熊大教育実践研究　第23号，31－42，2006

教員に求められる資質・能力に関する教育実習生の意識

中　山　玄　三*

A Study of the Student-Teachers' Views On the Quality and Capability Required as Professional Teacher

Genzo NAKAYAMA

Abstract

To investigate the students-teachers' views on the quality and capability required as professional teacher, a survey study was undertaken by using the questionnaire consisted of 90 items. Total of 279 undergraduate senior students who had completed whole student-teaching program were involved in this investigation. Results can be summarized as follows;

(1) Quality and capability that students-teachers consider important as teacher were categorized into three components, that is, 1) interrelationship with individual children, 2) willingness as teacher and 3) problem solving. "Sense of a member of society" was considered less important.

(2) Knowledge and capability that students-teachers want to acquire now and/or in the future as teacher were categorized into three components, that is, 1) understanding of children's characteristics, classroom management and guidance, 2) profession as teacher and 3) teaching and learning process. "Skills required for interacting and communicating with people" were most desired.

(3) Knowledge, capability and experience that students-teachers consider need to be acquired through pre-service teacher training curriculum were, "experience in interacting with children", "skills required for interacting and communicating with people", "sense of a member of society" and "academic knowledge and skills related to subject teaching". Among them, "experience in interacting with children" was considered most important.

Issues were raised that firstly, skills required for interacting and communicating with people and sense of a member of society, which were closely linked together with one's own personality, should be developed in pre-service teacher training. Secondly, understanding of children's characteristics, and knowledge and capability required for classroom management and guidance, should also be developed by means of enrichment of experience in interacting with children.

I　目　的

今日学校では様々な問題が生じており，教科指導の面でも，学級経営や生徒指導の面でも，教員には新たな資質・能力が求められている．また，学校教育の成否は，幼児・児童・生徒の教育に直接携わる教員の資質・能力に負うところが極めて大きく，これからの時代に求められる学校教育を実現するためには，教員の資質・能力の向上を図ることが特に重要であると考えられる．

ところで，教員に求められる資質・能力の内実を問う場合，米国では，教師教育スタンダード（National Board for Teaching Standards や Interstate New Teacher Assessment and Support Consortiumなど）の開発が進められていることは周知のとおりである．翻って，わが国では，例えば，教師の力量を構成する基本因子を抽出する実証的研究（岸本・久高，1986）など，これまで様々な角度から数多くの研究的努力が積み重ねられてはいるものの，現在のところ，体系だった枠組みが確立されているとは言い難い．

教育行政の立場から，教員の資質・能力とは何かについて，例えば，教育職員養成審議会答申『教員の資質能力の向上方策等について』（1987）によれ

*附属教育実践総合センター

ば，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，子どもに対する教育的愛情，教科等に関する専門的知識，幅広く豊かな教養，そしてこれらを基盤とした実践的指導力とされる．これらは，いつの時代にも教員に求められる資質・能力として位置づけられ，同審議会答申『新たな時代に向けた教員養成の改善方策について』(1997) では，さらに，今後特に教員に求められる資質・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社会人に求められる資質・能力，教員の職務から必然的に求められる資質・能力が示されている．

最近では，中央教育審議会答申『新しい時代の義務教育を創造する』(2005) で，優れた教員の条件として，教職に対する強い情熱，教育の専門家としての確かな力量，総合的な人間力が重要とされ，あるべき教師像が明示されている．教職に対する強い情熱には，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感，常に学び続ける向上心などがある．また，教育の専門家としての確かな力量には，子ども理解，生徒指導，集団指導，学級作り，学習指導・授業作り，教材解釈の力などがある．さらに，総合的な人間力には，豊かな人間性や社会性，常識と教養，礼儀作法，対人関係力，コミュニケーション能力などの人格的資質や，教職員全体と同僚として協力することなどが挙げられている．

また，熊本県教育委員会でも，『熊本県教職員の資質・能力の向上に関する基礎調査報告書』(2004) 等をもとに，教職員としての基本的資質と専門性に関する『くまもとの教職員像』(2005) を示している．教職員としての基本的資質とは，教育的愛情と人権感覚，使命感と向上心，組織の一員としての自覚にかかわるもので，教職員としての専門性とは，子ども理解と豊かな心の育成，学習の実践的指導力，保護者・地域住民との連携にかかわるものとされている．

教員に求められるこれらの資質・能力は，本来，教員養成カリキュラム全体の教育目標として具体化されるべき性格のものである．これからの時代に新たに求められる資質・能力を持った教員の養成について，大学の養成段階において可能な限りの対応を行う方向で，教員養成カリキュラムのより一層の充実を図ることが強く求められる．そうすることが，ひいてはこれからの学校教育に求められる教員の資質・能力の向上に，直接的あるいは間接的に資することができると考えられる．

筆者（藤中・中山，2004）は，これまで，教員養成カリキュラムの基幹科目の一つである教育実習に着目し，教育実習を終えた教育学部４年次生を対象に，「実習目標の達成度」（教育実習に取り組む姿勢・態度，学習指導面，生徒指導面，学級経営面）と「教職に対する意識・使命感」に関する調査を行なった．実態調査から明らかになったことは，次の通りである．

(1) 教育実習を通した目標達成度は，全体的に見て，おおむね高い．特に，「姿勢・態度」と「学習指導」に関しては高い達成を果たしている．一方，「生徒指導」と「学級経営」に関しては相対的にさほど高いとは言えない．したがって，生徒指導と学級経営に関しては，目標を達成するための教育者側の支援が必要とされる．

(2) 教育実習後の教職に対する意識は比較的高い．「教師はやりがいのある仕事だ」と思える人は多いが，「自分は教師に向いている」と思える人が比較的少ない．したがって，教育者としての能力や適正についての自覚を促すための支援が必要とされる．

この調査結果を踏まえて，筆者（中山・藤中，2005）は，さらに，教育実習の目標達成度に関わる要因が，互いにどのように影響を及ぼしあっているのかという，要因間の因果関係の構造をより高度な多変量解析を用いることで明らかにした．実態分析から明らかになったことは，次の通りである．

(a)「生徒指導・学級経営」の目標達成度が高いほど，「学習指導」の目標達成度が高く，また，「講義で学んだ専門的知識や技術の活用」ができる．したがって，教育実習において生徒指導・学級経営に役立つような実践的で，かつ専門的な知識や技術を，教育学部の教職科目の授業で事前に学生に提供することが有効な手だてとなる．

(b)「姿勢・態度」の目標達成度が高いほど，「教育実習後の教職に対する意識」が高い．したがって，教育実習の事前・事後指導で姿勢・態度の目標達成度の向上に重きをおいた支援が必要であり，そうすることが教職に対する意識を高める有効な手だてとなる．

以上のような筆者のこれまでの研究は，教育実習が大学での教員養成教育として目指す目標を達成できているかどうかを測定・記述することに主眼を置くものである．教育実習をより充実させてゆくためには，このような種類の研究が必要不可欠とされることは疑いない．

しかし，教員の資質・能力の質的向上は，本来，教員養成カリキュラム全体の教育目標として具体化され，その実現が確実に保証されるべきものである

教員養成の質の維持・向上を図るために，どのような改善・充実策が適切でありかつ可能であるかを検討するには，大学での養成段階で，教員として最小限必要な資質・能力を学生が身に付けているかどうかを明らかにする必要がある．

そこで，本研究では，教育実習を終えた教育学部４年次生を対象に，①教員に求められる資質・能力の重要度に関する意識，②現在あるいは今後身につけたいと希望する知識・能力，③教職を目指す学生時代に身につけておいてほしい知識・能力や経験に関する意識調査を実施し，その調査結果を熊本県教育委員会による調査報告書（2004）に示された教員・保護者を対象とした同一の質問項目の調査結果と比較して分析・検討することで，教員養成段階での課題を明らかにすることを，主な目的とする．

Ⅱ 方 法

1 調査項目の設定

教員の資質・能力に関する教育学部４年次生の意識を明らかにすることを主な目的として，アンケート調査のための質問紙を作成した．質問紙の全体構成は，(1) 教員に求められる資質・能力（35項目），(2) 現在あるいは今後身につけたい教員としての知識・能力（44項目），(3) 教職を目指す学生時代に身につけておいてほしい知識・能力や経験（11項目），の３部構成とした．調査項目の設定に当たっては，教育学部学生と教員や保護者の考え方で，一致する点や異なる点があるかを見るために，熊本県教育委員会が平成16年２月に実施した『教職員に関するアンケート調査』と同一の質問項目の中から必要と思われる項目を選び出した．なお，同一の質問項目の使用に際しては，予め，熊本県教育委員会教育政策課より承諾・許可を得ている．

(1) 教員に求められる資質・能力

教員の資質・能力としてどの程度重要であるかという重要度について35項目を設定し，各質問項目に対して５段階評定尺度（５：「特に重要である」，４：「重要である」，３：「少しは重要である」，２：「重要ではない」，１：「わからない・該当しない」）による回答を求めた．なお，これらの質問項目は，熊本県教育委員会による教職員を対象にしたアンケート調査の「問３-２教職員として求められる姿」の質問項目と同一のものである．

(2) 現在あるいは今後身につけたい教員としての知識・能力

現在あるいは今後身につけたいと希望する知識や能力について，職務の専門性や教育問題に関する項目（32項目）と各種の能力に関する項目（12項目）の合計44項目を設定し，それらの質問項目の中から５つ以内の複数選択回答を求めた．なお，これらの質問項目は，熊本県教育委員会による教職員を対象にしたアンケート調査の「問５-１身につけたい知識・能力」の質問項目のうち，「45．その他」を除いた44項目と同一のものである．

(3) 教職を目指す学生時代に身につけておいてほしい知識・能力や経験

教職を目指す学生時代に身につけておいてほしい知識・能力や経験について11項目を設定し，それらの質問項目の中から３つ以内の複数選択回答を求めた．なお，これらの質問項目は，熊本県教育委員会による教職員を対象にしたアンケート調査の「問６学生時代に身につけておいてほしい知識・能力や経験」の質問項目のうち，「２．職務に関する専門的知識」と「13．その他」を除いた11項目と同一のものである．

2 アンケート調査の実施

アンケート調査を，教育実習事後指導の時期に，原則として教育学部４年次生全員（小学校教員養成課程，中学校教員養成課程，養護学校教員養成課程，特別看護教員養成課程，養護教諭養成課程，地域共生社会課程，生涯スポーツ福祉課程）を対象に実施した．欠損のあるものを除き，279名から有効な回答を回収することができた．

なお，熊本大学教育学部では，例えば，小学校・中学校教員養成課程の教育実習の日程は，次のようになっている．まず，１年次の２月に実習のオリエンテーションを受け，２年次の10月からおよそ１週間の実習が始まる．さらに，３年次の６月に１週間の附属学校での主免実習，３年次の10月に２週間の附属学校での主免実習，続く４年次の５月に２週間の附属学校での副免実習があり，その後６月に２週間の市内公立協力校での主免実習を行うことで，教育実習の全日程を終える．教育実習事後指導は，今年度（平成17年）は，６月25日，26日，７月２日，３日のいずれか１日が，全課程必修であった．

Ⅲ 結 果

1 教員に求められる資質・能力

(1) 教員に求められる資質・能力の重要度に関する学生の意識

教員の資質・能力としてどの程度重要であるかという重要度について，35項目に対して５段階評定尺度（５：「特に重要である」，４：「重要である」，

3：「少しは重要である」，2：「重要ではない」，1：「わからない・該当しない」）による回答を求めた．教育学部4年次生を対象とした調査結果ならびに熊本県教育委員会による調査報告書（2004,pp. 93-94.）に示された教員および保護者を対象とした調査結果を併せて示したものが表Ⅰである．なお，表中では，学生の回答結果をもとに，質問項目の並びを重要度の高いものからの降順とした．

学生の意識として，上位の項目（96%以上の割合）は，子どもとのかかわり方についてのもので，「子どもとの信頼関係」「子どもに対する愛情」「一人一人の子どもの実態を踏まえたわかりやすい授業」「一人一人の子どもの状態の観察・把握」となっている．また，「教職員としての意欲や情熱」という個人の資質も上位となっている．他方，「時代の変化に対応するための積極的な意識改革」や「部活動やその他各種活動」などが下位（75%以下の割合）となっている．

この結果を，教員および保護者の意識と比較してみると，「子どもとの信頼関係」と「子どもに対する愛情」が教員および保護者でも上位2大項目となっていて，統計上有意差もなく，学生の意識と共通している．また，「部活動やその他各種活動」が教員および保護者でも下位となっていて，統計上有意差もなく，学生の意識と共通している．

⑵ 教員に求められる資質・能力の重要度に関する学生と教員の意識差

教員に求められる資質・能力の重要度について，学生と教員の意識差を詳細に分析した結果を見てみる（表Ⅰ参照）．

学生と教員の重要度の意識差を比較してみると，35項目中34項目にわたり，学生の方が教員よりも見かけ上意識が低い傾向があり，16項目については統計上有意差が認められる．そのうち，特に，学生の重要度意識の方が教員よりも10%以上低い項目は，「時代の変化に対応する意識改革」と「保護者や地域に対する学校の説明」の2項目である．また，学生の重要度意識の方が5%以上低い項目は，「職務の目標設定」「社会人としての良識」「組織の一員としての自覚」「学校の環境整備」にかかわる4項目である．

また，学生と教員で重要度の意識が高い上位10項目を比較してみると，「悩みを持った子どもの相談」「子どもの自発性を引き出す授業」「生活指導・生徒指導」「集団づくり」に関する4項目は，学生の順位が高い項目で，教員の順位では上位10位までには入っていないが，いずれの項目についても，学生と教員の間で重要度の意識に，統計上は有意差が認められない．その一方で，「子どもに対する毅然とした態度」「子どもへの公平な接し方」「職務に対する責任感や使命感」「社会人としての良識」に関する4項目は，教員の順位が高い項目ではあるが，学生の順位では上位10位までには入っておらず，いずれの項目についても統計上有意差が認められる．

学生と教員で重要度の順位がともに上位10位までに入っている共通6項目は，①「子どもとの信頼関係」「子どもに対する愛情」「一人一人の子どもの実態を踏まえたわかりやすい授業」「一人一人の子どもの状態の観察・把握」という一人一人の子どもとのかかわり方に関するもの，②「教職員としての意欲や情熱」という個人の資質に関するもの，③「問題が発生した場合の解決に向けた誠実な取り組み」に関するものの3つに大別できる．

これらの上位共通6項目について，重要度の意識を学生と教員で比較してみると，①の一人一人の子どもとのかかわり方に関する4項目は，いずれの項目についても，学生と教員の間で重要度の意識に，統計上は有意差が認められない．②の教職員としての意欲や情熱に関する1項目についても，学生と教員の間で重要度の意識に，統計上は有意差が認められない．③の問題が発生した場合の解決に関する1項目については，学生の方が教員よりも重要度の意識が低く，統計上有意差が認められる．

また，重要度の順位を学生と教員で比較してみると，①の一人一人の子どもとのかかわり方に関するものが，学生でも教員でも共通して最も順位が高い．一方，学生では，②の教職員としての意欲や情熱に関するもの（4位）が③の問題が発生した場合の解決に関するもの（6位）よりも上位であるのに対して，教員では，逆に，③の問題が発生した場合の解決に関するもの（4位）が②の教職員としての意欲や情熱に関するもの（7位）よりも上位である．

⑶ 教員に求められる資質・能力の重要度に関する学生と保護者の意識差

教員に求められる資質・能力の重要度について，学生と保護者の意識差を詳細に分析した結果を見てみる（表Ⅰ参照）．

学生と保護者で重要度の意識を比較してみると，30項目中25項目にわたり，学生の方が保護者よりも見かけ上意識が高い傾向があり，18項目については統計上有意差が認められる．そのうち，特に，学生の重要度意識の方が保護者よりも10%以上高い項目は，「評価をもとにした資質・能力の向上」「評価の真摯な受け止め」「高い人権意識」にかかわる2項目である．また，学生の重要度意識の方が5%以上高い項目は，日常の教育活動にかかわる「教科の教

表Ⅰ　教員に求められる資質・能力

質問項目	「5：特に重要」と「4：重要」の合計人数の割合(%)と順位 a)			重要度に関する比率(%)の差			
				学生と教員間の比率の差		学生と保護者間の比率の差	
	学生(N=279)	教員(N=2923)	保護者(N=2582)	見かけの差 b)	C.R. c)	見かけの差 b)	C.R. c)
16 子どもとの信頼関係を築いている	97.9 [1]	98.9 [1]	96.0 [1]	−1.0	−1.60 NS	1.9	1.62 NS
14 子どもに対する愛情を持っている	97.5 [2]	98.7 [2]	95.4 [2]	−1.2	−1.77 NS	2.1	1.67 NS
1 一人一人の子どもの実態を踏まえたわかりやすい授業をしている	97.2 [3]	97.9 [6]	89.7 [12]	−0.7	−0.82 NS	○ 7.5	4.12 *
7 教職員としての意欲や情熱を持っている	97.1 [4]	97.6 [7]	94.2 [4]	−0.5	−0.55 NS	2.9	2.07 *
15 一人一人の子どもの状態をよく観察し、把握している	96.8 [5]	98.2 [3]	91.7 [9]	−1.4	−1.76 NS	○ 5.1	3.09 *
2 子どもの発想を大事にし、自発性を引き出す授業をしている	95.7 [6]	93.5 [22]	89.4 [15]	2.2	1.49 NS	○ 6.3	3.42 *
24 悩みを持った子どもの相談にのっている	95.7 [6]	97.1 [12]	93.3 [6]	−1.4	−1.39 NS	2.4	1.60 NS
28 問題が発生した場合、解決に向けて誠実に取り組んでいる	95.7 [6]	98.1 [4]	95.0 [3]	−2.4	−2.94 *	0.7	0.54 NS
4 一人一人の子どもの実態を踏まえた適切な生活指導・生徒指導をしている	95.3 [9]	97.0 [14]	87.5 [17]	−1.7	−1.66 NS	○ 7.8	3.94 *
23 子どもたちが助け合い協力する集団づくりに取り組んでいる	95.0 [10]	95.4 [18]	86.7 [19]	−0.4	−0.31 NS	○ 8.3	4.08 *
9 自己を向上させるために学び続ける意欲を持っている	94.6 [11]	97.1 [12]	87.6 [16]	−2.5	−2.49 *	○ 7.0	3.55 *
25 必要な場面で、子どもに対して毅然とした態度をとっている	94.3 [12]	97.5 [8]	89.7 [12]	−3.2	−3.42 *	4.6	2.53 *
8 教育課題に取り組む積極性・行動力を持っている	94.3 [12]	94.7 [20]	89.5 [14]	−0.4	−0.30 NS	4.8	2.62 *
17 一人一人の子どもに公平に接している	93.6 [14]	98.1 [4]	94.2 [4]	−4.5	−5.51 *	−0.6	−0.43 NS
29 問題を解決するために、他の教職員と協力して取り組んでいる	93.5 [15]	97.2 [11]	90.9 [11]	−3.7	−3.75 *	2.6	1.51 NS
6 職務に対する責任感や使命感を持っている	93.2 [16]	97.5 [8]	93.3 [6]	−4.3	−4.60 *	−0.1	−0.07 NS
22 自分に対する評価をもとに資質・能力の向上に努めている	92.9 [17]	90.4 [28]	78.5 [26]	2.5	1.42 NS	● 14.4	5.85 *
33 職務の振り返りをその後の活動に生かしている	92.8 [18]	91.2 [26]	(該当項目無)	1.6	0.94 NS	(該当項目無)	
18 保護者や地域との信頼・協力関係を築いている	92.5 [19]	94.9 [19]	83.8 [20]	−2.4	−1.82 NS	○ 8.7	3.94 *
3 教科の教え方や学級経営などについて工夫して取り組んでいる	92.2 [20]	96.6 [16]	83.3 [22]	−4.4	−4.06 *	○ 8.9	3.99 *
10 高い人権意識を持っている	91.8 [21]	96.7 [15]	81.4 [24]	−4.9	−4.58 *	● 10.4	4.46 *
5 一人一人の子どもの実態を踏まえた適切な進路指導をしている	91.8 [21]	89.8 [30]	83.8 [20]	2.0	1.10 NS	○ 8.0	3.63 *
13 偏りのないものの見方・考え方をしている	91.7 [23]	96.0 [17]	91.7 [9]	−4.3	−3.67 *	0.0	0.00 NS
27 不測の事態に対する準備や心構えができている	90.7 [24]	93.5 [22]	86.9 [18]	−2.8	−1.90 NS	3.8	1.88 NS
32 学校の目標を達成するため同僚の教職員と協力している	90.6 [25]	93.4 [24]	(該当項目無)	−2.8	−1.88 NS	(該当項目無)	
11 社会人としての良識がある	88.9 [26]	97.3 [10]	93.3 [6]	△ −8.4	−8.66 *	−4.4	−2.94 *
26 保健・衛生・安全に配慮した学校の環境整備に努めている	88.5 [27]	94.0 [21]	83.0 [23]	△ −5.5	−3.87 *	○ 5.5	2.45 *
12 幅広い教養を持っている	87.8 [28]	91.2 [26]	79.4 [25]	−3.4	−2.00 *	○ 8.4	3.47 *
35 職務を効果的に行うために、地域や関係機関との連携を図っている	87.5 [29]	89.7 [31]	(該当項目無)	−2.2	−1.21 NS	(該当項目無)	
34 組織の一員としての自覚を持ち、行動している	85.6 [30]	92.7 [25]	(該当項目無)	△ −7.1	−4.56 *	(該当項目無)	
21 周囲からの評価を真摯に受け止めている	85.3 [31]	88.0 [32]	74.4 [28]	−2.7	−1.39 NS	● 10.9	4.17 *
19 保護者や地域に対して学校のことをわかりやすく説明している	79.9 [32]	89.9 [29]	76.1 [27]	▲ −10.0	−5.54 *	3.8	1.49 NS
31 職務の目標設定を適切に行っている	78.2 [33]	87.2 [33]	(該当項目無)	△ −9.0	−4.50 *	(該当項目無)	
20 時代の変化に対応するため、積極的に意識改革に取り組んでいる	74.2 [34]	85.5 [34]	70.7 [30]	▲ −11.3	−5.36 *	3.5	1.28 NS
30 部活動やその他各種活動に取り組んでいる	72.0 [35]	72.8 [35]	73.8 [29]	−0.8	−0.30 NS	−1.8	−0.68 NS

註 a) 表中の数値は、「5：特に重要」または「4：重要」と回答した合計人数の割合(%)を示す。なお、教員および保護者のデータは、熊本県教育委員会による『熊本県教職員の資質・能力の向上に関する基礎調査報告書』(2004, pp. 93-94.)に示されたデータを使用した。また、表中の[ ]内の数値は、合計人数の割合が高いものから順に、1, 2, 3, ・・・, 35と順位に数値を付与した序数尺度値を表す。

b) 重要度に関する比率(%)の見かけの差は、「5：特に重要」または「4：重要」と回答した合計人数の割合(%)をもとに、教員もしくは保護者を比較の基準として、「学生－教員」「学生－保護者」の数式により算出したものである。なお、表中の記号は、次のとおり、見かけの比率の差を解釈するために設定した絶対基準を表す。

●：＋10%以上の見かけの差，　○：＋5%以上の見かけの差，　記号無：±5%未満の見かけの差，　△：－5%以上の見かけの差，　▲：－10%以上の見かけの差

c) 重要度に関する比率(%)の統計的な差の検定は、C.R. (Critical Ratio) を計算する方法を用いて行なった。教員もしくは保護者を比較の基準すなわち母集団、学生を標本集団とみなすこととして、標本比率と母比率とが一致しているかどうかを検定するために、C.R. の値 z を算出したものである。なお、表中の記号は、次のとおり、有意水準を5%($t_{0.05} = 1.96$)にしたときの有意差の有無を表す。

*：有意差有り（$|z| > 1.96$），　NS：有意差無し（$|z| \leq 1.96$）

え方や学級経営」「わかりやすい授業」「子どもの自発性を引き出す授業」「一人一人の子どもの状態の観察・把握」「生活指導・生徒指導」「進路指導」「集団づくり」や「保護者や地域との信頼・協力関係」「学校の環境整備」，教員個人の資質にかかわる「幅広い教養」「学び続ける意欲」の合計11項目である．他方，学生の方が保護者よりも見かけ上意識が低い項目（４項目）もあり，そのうち，特に，統計上有意差が認められる項目は，「社会人としての良識」にかかわることである．

また，学生と保護者で重要度の意識が高い上位10項目を比較してみると，「わかりやすい授業」「子どもの自発性を引き出す授業」「生活指導・生徒指導」「集団づくり」に関する４項目は，学生の順位が高い項目ではあるが，保護者の順位では上位10位までには入っておらず，いずれの項目についても，学生と保護者の間で重要度の意識に，統計上有意差が認められる．その一方で，「子どもへの公平な接し方」「職務に対する責任感や使命感」「社会人としての良識」「偏りのない見方・考え方」に関する４項目は，保護者の順位が高い項目ではあるが，学生の順位では上位10位までには入っておらず，このうち，「社会人としての良識」については，学生の方が保護者よりも重要度の意識が低く，統計上有意差が認められるが，残りの３項目については，統計上は有意差が認められない．

学生と保護者で重要度の順位がともに上位10位までに入っている共通６項目は，①「子どもとの信頼関係」「子どもに対する愛情」「悩みをもった子どもの相談」「一人一人の子どもの状態の観察・把握」という一人一人の子どもとのかかわり方に関するもの，②「教職員としての意欲や情熱」いう個人の資質に関するもの，③「問題が発生した場合の解決に向けた誠実な取り組み」に関するものの３つに大別できる．

これらの上位共通６項目について，重要度の意識を学生と保護者で比較してみると，①の一人一人の子どもとのかかわり方に関する４項目のうち，「一人一人の子どもの状態の観察・把握」については，学生の方が保護者よりも重要度の意識が高く，統計上有意差が認められるが，残りの３項目については，統計上は有意差が認められない．②の教職員としての意欲や情熱に関する１項目については，学生の方が保護者よりも重要度の意識が高く，統計上有意差が認められる．③の問題が発生した場合の解決に関する１項目については，学生と保護者の間で重要度の意識に，統計上は有意差が認められない．

また，重要度の順位を学生と保護者で比較してみると，①の一人一人の子どもとのかかわり方に関するもののうち，「子どもとの信頼関係」と「子どもに対する愛情」が，学生でも教員でも共通して最も順位が高い（１・２位）．保護者では，次いで，③の問題が発生した場合の解決に関するもの（３位）と②の教職員としての意欲や情熱に関するもの（４位）が続く．一方，学生では，②の教職員としての意欲や情熱に関するもの（４位）が，③の問題が発生した場合の解決に関するもの（６位）よりも上位で続く．

以上の(1)～(3)の結果を要約すると，教員に求められる資質・能力についての重要度の意識に見られる顕著な傾向という点では，「子どもとの信頼関係」と「子どもに対する愛情」が上位２大共通項目，「部活動やその他各種活動」が下位共通項目で，学生と教員や保護者の３者間に共通性がある．学生と教員ならびに保護者で重要度の順位がともに上位10位までに入っている共通５項目は，①「子どもとの信頼関係」「子どもに対する愛情」「一人一人の子どもの状態の観察・把握」という一人一人の子どもとのかかわり方に関するもの，②「教職員としての意欲や情熱」いう個人の資質に関するもの，③「問題が発生した場合の解決に向けた誠実な取り組み」に関するものの３つに大別できる．

また，意識差という点では，相対的に見て，学生の方が保護者よりは意識が高いが，教員よりは意識が低い傾向がうかがえる．学生と教員，および学生と保護者で重要度の意識が高い上位10項目を比較してみると，「子どもの自発性を引き出す授業」「生活指導・生徒指導」「集団づくり」に関する３項目は，学生では重要度の順位が高い項目ではあるが，教員および保護者の順位では上位10位までには入っていない．その一方で，「子どもへの公平な接し方」「職務に対する責任感や使命感」「社会人としての良識」に関する３項目は，教員および保護者では重要度の順位が高い項目ではあるが，学生の順位では上位10位までには入っていない．このうち，特に，学生の方が教員および保護者よりも意識が極端に低い項目が「社会人としての良識」である．

2　現在あるいは今後身につけたい教員としての知識・能力

(1)　身につけたい教員としての知識・能力に関する学生の意識

現在あるいは今後身につけたいと希望する知識や能力について，44項目の中から５つ以内の複数選択回答を求めた．教育学部４年次生を対象とした調査

結果ならびに熊本県教育委員会による調査報告書（2004,p.144）に示された教員を対象とした調査結果を併せて示したものが**表Ⅱ**である．なお，表中では，学生の回答結果をもとに，質問項目の並びを希望の多いものからの降順とした．

学生の意識として，「対人関係・コミュニケーション能力」が最も希望が多い（40%の割合）．この他，「障害のある子どもの理解や指導」「学級経営」「児童・生徒理解」「生活指導・生徒指導」という子ども理解や学級経営・生徒指導に関するものや，「職務の専門知識」に関するものが上位となっている（24%以上の割合）．次いで，子どもの学習指導にかかわる「授業方法の改善」や「教科」に関するものとなっている（20%以上の割合）．

この結果を，教員の意識と比較してみると，①「障害のある子どもの理解や指導」「学級経営」「生活指導・生徒指導」という子ども理解や学級経営・生徒指導に関するもの，②「職務の専門知識」に関するもの，③「授業方法の改善」「教科」という子どもの学習指導に関するものが，教員でも上位６項目となっていて，学生の意識と共通している．

⑵ 身につけたい教員としての知識・能力に関する学生と教員の意識差

現在あるいは今後身につけたい知識や能力について，学生と教員の意識差を詳細に分析した結果を見てみる（**表Ⅱ**参照）．

学生と教員の希望度の意識を比較してみると，44項目中26項目は，学生の方が教員よりも見かけ上意識が低い傾向があり，12項目については統計上有意差が認められる．そのうち，特に，学生の重要度意識の方が教員よりも10%以上低い項目は，「授業方法の改善」「教科」「学習指導・学習評価」の３項目である．また，学生の重要度意識の方が５%以上低い項目は，「ITの活用」「進路指導」「情報教育」にかかわる３項目である．

他方，44項目中18項目は，学生の方が教員よりも見かけ上意識が高い傾向があり，15項目については統計上有意差が認められる．そのうち，特に，学生の重要度意識の方が教員よりも10%以上高い項目は，「対人関係・コミュニケーション能力」「障害のある子どもの理解や指導」「学級経営」「児童・生徒理解」「地域・家庭との連携」にかかわる５項目である．また，学生の重要度意識の方が５%以上高い項目は，「生活指導・生徒指導」「メンタルヘルス」「道徳教育」「体験的な学習」「処遇・マナー」にかかわる５項目である．

学生と教員で希望の多い上位10項目を比較してみると，「対人関係・コミュニケーション能力」「児童・生徒理解」「地域・家庭との連携」「メンタルヘルス」に関する４項目は，学生の希望順位が高い項目ではあるが，教員の希望順位では上位10位までには入っておらず，いずれの項目についても，学生と教員の間で希望する割合に，統計上有意差が認められる．その一方で，「学習指導・学習評価」「ITの活用」「人権教育」「英語等，語学」に関する４項目は，教員の希望順位が高い項目ではあるが，学生の希望順位では上位10位までには入っておらず，このうち，「学習指導・学習評価」と「ITの活用」に関する２項目については，学生と教員の間で希望する割合に，統計上有意差が認められるが，残りの２項目については，統計上は有意差が認められない．

学生と教員の希望順位がともに上位10位までに入っている共通６項目は，①「障害のある子どもの理解や指導」「学級経営」「生活指導・生徒指導」という子ども理解や学級経営・生徒指導に関するもの，②「職務の専門知識」に関するもの，③子どもの学習指導にかかわる「授業方法の改善」「教科」に関するものの３つに大別できる．

これらの上位共通６項目について，希望度の意識を学生と教員で比較してみると，①の子ども理解や学級経営・生徒指導に関する３項目は，いずれの項目についても，学生の方が教員よりも希望する割合が高く，統計上有意差が認められる．②の職務の専門知識に関する１項目については，学生と教員の間で希望する割合に，統計上は有意差が認められない．③の子どもの学習指導に関する２項目は，いずれの項目についても，学生の方が教員よりも希望する割合が低く，統計上有意差が認められる．

また，希望順位を学生と教員で比較してみると，学生では，①の子ども理解や学級経営・生徒指導に関するもの（２～６位）が，③の子どもの学習指導に関するもの（７・８位）よりも上位であるのに対して，教員では，逆に，③に関するもの（１・２位）が①に関するもの（７～９位）よりも上位である．

以上の⑴と⑵の結果を要約すると，現在あるいは今後身につけたい教員としての知識・能力として，学生と教員で希望順位がともに上位10位までに入っている共通６項目は，①「障害のある子どもの理解や指導」「学級経営」「生活指導・生徒指導」という子ども理解や学級経営・生徒指導に関するもの，②「職務の専門知識」に関するもの，③子どもの学習指導にかかわる「授業方法の改善」「教科」に関するものの３つに大別できる．

また，意識差という点では，学生の方が，対児

表Ⅱ　教員として身につけたい知識・能力

質問項目	回答人数の割合(%)と順位[a]		希望度に関する比率(%)の差	
	学生(N=279)	教員(N=2923)	学生と教員間の比率の差	
			見かけの差[b]	C.R.[c]
41 対人関係・コミュニケーション能力に関するもの	40.1 [1]	11.0 [17]	● 29.1	15.53 *
22 障害のある子どもの理解や指導に関するもの	33.3 [2]	17.2 [7]	● 16.1	7.13 *
1 職務の専門知識に関するもの	31.2 [3]	28.1 [4]	3.1	1.15 NS
18 学級経営に関するもの	28.3 [4]	17.1 [8]	● 11.2	4.97 *
21 児童・生徒理解に関するもの	26.9 [5]	12.8 [12]	● 14.1	7.05 *
16 生活指導・生徒指導に関するもの	24.0 [6]	15.8 [9]	○ 8.2	3.76 *
4 授業方法の改善に関するもの	21.5 [7]	40.0 [1]	▲ -18.5	-6.31 *
6 教科に関するもの	20.4 [8]	33.6 [2]	▲ -13.2	-4.59 *
25 地域・家庭との連携に関するもの	20.1 [9]	4.1 [34]	● 16.0	13.48 *
43 メンタルヘルスに関するもの	19.4 [10]	10.5 [19]	○ 8.9	4.85 *
10 人権教育に関するもの	17.6 [11]	18.5 [6]	-0.9	-0.39 NS
35 ＩＴの活用に関するもの	17.2 [12]	23.7 [5]	△ -6.5	-2.55 *
8 道徳教育に関するもの	16.1 [13]	10.7 [18]	○ 5.4	2.92 *
3 学習指導・学習評価に関するもの	13.3 [14]	32.3 [3]	▲ -19.0	-6.79 *
33 英語等、語学に関するもの	13.3 [14]	15.4 [10]	-2.1	-0.97 NS
29 教育の現状と課題に関するもの	12.9 [16]	11.7 [14]	1.2	0.62 NS
14 体験的な学習に関するもの	12.2 [17]	5.1 [29]	○ 7.1	5.39 *
39 企画力・創造力の向上に関するもの	10.8 [18]	12.2 [13]	-1.4	-0.71 NS
9 総合的な学習の時間に関するもの	9.7 [19]	13.2 [11]	-3.5	-1.73 NS
34 接遇・マナーに関するもの	9.3 [20]	2.0 [40]	○ 7.3	8.71 *
40 問題解決能力に関するもの	9.0 [21]	4.9 [30]	4.1	3.17 *
27 開かれた・特色ある学校づくりに関するもの	8.2 [22]	8.5 [22]	-0.3	-0.57 NS
28 部活動やその他各種活動の指導に関するもの	7.9 [23]	9.2 [20]	-1.3	-0.75 NS
15 食についての指導に関するもの	7.9 [23]	4.9 [30]	3.0	2.32 *
24 保健・衛生・安全に関するもの	7.5 [25]	3.1 [37]	4.4	4.24 *
19 教育相談に関するもの	6.5 [26]	8.8 [21]	-2.3	-1.36 NS
37 危機管理に関するもの	5.7 [27]	7.3 [23]	-1.6	-1.03 NS
42 意思決定能力に関するもの	5.4 [28]	1.7 [42]	3.7	4.79 *
13 国際理解教育に関するもの	5.0 [29]	6.3 [26]	-1.3	-0.89 NS
17 進路指導に関するもの	4.7 [30]	11.4 [16]	△ -6.7	-3.52 *
23 ボランティア活動に関するもの	3.9 [31]	2.9 [38]	1.0	1.00 NS
11 情報教育に関するもの	3.6 [32]	11.5 [15]	△ -7.9	-4.14 *
38 情報収集・活用能力に関するもの	3.2 [33]	5.2 [28]	-2.0	-1.50 NS
12 環境教育に関するもの	2.9 [34]	6.7 [24]	-3.8	-2.54 *
30 学校評価に関するもの	2.9 [34]	4.5 [33]	-1.6	-1.29 NS
20 へき地教育に関するもの	2.9 [34]	0.8 [44]	2.1	3.94 *
44 学校マネジメントに関するもの	2.5 [37]	6.5 [25]	-4.0	-2.71 *
36 交渉・折衝能力に関するもの	2.5 [37]	2.8 [39]	-0.3	-0.30 NS
2 職務の改善に関するもの	1.8 [39]	5.9 [27]	-4.1	-2.91 *
7 特別活動に関するもの	1.4 [40]	4.1 [34]	-2.7	-2.27 *
5 カリキュラムの編成に関するもの	1.1 [41]	3.8 [36]	-2.7	-2.36 *
32 服務規程・公務員倫理に関するもの	1.1 [41]	1.9 [41]	-0.8	-0.98 NS
31 教育法規に関するもの	0.7 [43]	4.8 [32]	-4.1	-3.20 *
26 各種行事や活動に関するもの	0.7 [43]	1.2 [43]	-0.5	-0.72 NS

註 a) 表中の数値は、身につけたい項目を選択回答した人数の割合(%)を示す。 なお、教員のデータは、熊本県教育委員会による『熊本県教職員の資質・能力の向上に関する基礎調査報告書』(2004, p. 144.)に示された回答人数に基づき、集団の全体人数 (N=2923) に対する割合(%)を算出したものである。また、表中の[ ]内の数値は、回答人数の割合が高いものから順に、1, 2, 3, ・・・, 44と順位に数値を付与した序数尺度値を表す。

b) 希望度に関する比率(%)の見かけの差は、身につけたい項目を選択回答した人数の割合(%)をもとに、教員を比較の基準として、「学生－教員」の数式により算出したものである。なお、表中の記号は、次のとおり、見かけの比率の差を解釈するために設定した絶対基準を表す。

● ：＋10%以上の見かけの差,　○ ：＋５%以上の見かけの差,　記号無 ：±５%未満の見かけの差,

△ ：－５%以上の見かけの差,　▲ ：－10%以上の見かけの差

c) 希望度に関する比率(%)の統計的な差の検定は、C.R. (Critical Ratio) を計算する方法を用いて行なった。教員を比較の基準すなわち母集団、学生を標本集団とみなすこととして、標本比率と母比率とが一致しているかどうかを検定するために、C.R. の値 z を算出したものである。 なお、表中の記号は、次のとおり、有意水準を５%($t_{0.05} = 1.96$)にしたときの有意差の有無を表す。

* ：有意差有り（$|z| > 1.96$），　NS ：有意差無し（$|z| \leqq 1.96$ ）

童・生徒および対地域・家庭という対人関係・コミュニケーション能力，子ども理解や学級経営・生徒指導に関するものに希望が多いのに対して，教員では，子どもの学習指導にかかわるものに希望が多い傾向がうかがえる．学生と教員で希望の多い上位10項目を比較してみると，特に，学生では「対人関係・コミュニケーション能力」に関するものに最も希望が多いが，教員では必ずしもそうではない．また，逆に，教員では「学習指導・学習評価」「ITの活用」に関するものに希望が多いが，学生では必ずしもそうではない．

3 教職を目指す学生時代に身につけておいてほしい知識・能力や経験

(1) 学生時代に身につけておいてほしい知識・能力や経験に関する学生の意識

教職を目指す学生時代に身につけておいてほしい知識・能力や経験について，11項目の中から３つ以内の複数選択回答を求めた．教育学部４年次生を対象とした調査結果ならびに熊本県教育委員会による調査報告書（2004，p.166）に示された教員を対象とした調査結果を併せて示したものが**表Ⅲ**である．なお，表中では，学生の回答結果をもとに，質問項目の並びを重要度の高いものからの降順とした．

教育実習を終えた４年次生が，これから教職を目指す後輩たちに学生時代に身につけておいてほしい知識・能力や経験として重要だと思うものは，「子どもとふれ合う経験」「対人関係に関する能力やコミュニケーション能力」「社会人としてのマナーや礼儀」「教科に関する専門的知識」の４大項目（40%以上の割合）である．

この結果を，教員の意識と比較してみると，学生が重要だと思う上位４大項目と教員が重要だと思う上位４大項目は共通している．

(2) 学生時代に身につけておいてほしい知識・能力や経験に関する学生と教員の意識差

学生時代に身につけておいてほしい知識・能力や経験の重要度について，学生と教員の意識差を詳細に分析した結果を見てみる（**表Ⅲ参照**）．

学生と教員の重要度の意識を比較してみると，11項目中の上位８項目については，統計上有意差が認められる．そのうち，４項目については，学生の方が教員よりも重要度の意識が高い．特に，学生の重要度意識の方が教員よりも10%以上高い項目は，「子どもとふれ合う経験」「自分の特技」「子どもに教える経験」の３項目で，学生の重要度意識の方が５%以上高い項目は，「社会体験活動」の１項目である．残りの４項目については，逆に，学生の方が

表Ⅲ　教職を目指す学生時代に身につけておいてほしい知識・能力や経験

質問項目	回答人数の割合(%)と順位[a]		重要度に関する比率(%)の差	
	学生(N=279)	教員(N=2923)	学生と教員間の比率の差	
			見かけの差[b]	C.R.[c]
2 子どもとふれ合う経験	54.5 [1]	36.1 [4]	● 18.4	6.40 *
9 対人関係に関する能力やコミュニケーション能力	49.5 [2]	59.8 [1]	▲ -10.3	-3.51 *
10 社会人としてのマナーや礼儀	43.7 [3]	53.2 [3]	△ -9.5	-3.18 *
1 教科に関する専門的知識	43.0 [4]	55.7 [2]	▲ -12.7	-4.27 *
11 自分で得意だと思えるものや特技	30.5 [5]	16.0 [6]	● 14.5	6.61 *
3 子どもに何かを教える経験	28.7 [6]	11.9 [8]	● 16.8	8.67 *
8 社会体験活動	19.7 [7]	14.2 [7]	○ 5.5	2.63 *
4 集団を統率する経験	14.7 [8]	25.3 [5]	▲ -10.6	-4.07 *
5 コンピュータを活用できる能力	7.5 [9]	9.2 [9]	-1.7	-0.89 NS
7 ボランティア活動	7.2 [10]	5.7 [10]	1.5	1.08 NS
6 英語等、外国語に関する能力	1.4 [11]	1.7 [11]	-0.3	-0.39 NS

註 a) 表中の数値は、身につけておいてほしい重要な項目を選択回答した人数の割合(%)を示す。なお、教員のデータは、熊本県教育委員会による『熊本県教職員の資質・能力の向上に関する基礎調査報告書』(2004, p. 166.)に示された回答人数に基づき、集団の全体人数（N=2923）に対する割合(%)を算出したものである。また、表中の[ ]内の数値は、回答人数の割合が高いものから順に、1, 2, 3, ・・・, 11と順位に数値を付与した序数尺度値を表す。

b) 重要度に関する比率(%)の見かけの差は、身につけておいてほしい重要な項目を選択回答した人数の割合(%)をもとに、教員を比較の基準として、「学生－教員」の数式により算出したものである。なお、表中の記号は、次のとおり、見かけの比率の差を解釈するために設定した絶対基準を表す。

● ：＋10%以上の見かけの差，　○ ：＋５%以上の見かけの差，　記号無 ：±５%未満の見かけの差，
△ ：－５%以上の見かけの差，　▲ ：－10%以上の見かけの差

c) 重要度に関する比率(%)の統計的な差の検定は、C.R. (Critical Ratio)を計算する方法を用いて行なった。教員を比較の基準すなわち母集団、学生を標本集団とみなすこととして、標本比率と母比率とが一致しているかどうかを検定するために、C.R. の値 z を算出したものである。なお、表中の記号は、次のとおり、有意水準を５%（$t_{0.05} = 1.96$）にしたときの有意差の有無を表す。

* ：有意差有り（$|z| > 1.96$），　NS ：有意差無し（$|z| \leq 1.96$）

教員よりも意識が低い．特に，学生の重要度意識の方が教員よりも10%以上低い項目は，「対人関係・コミュニケーション能力」「教科に関する専門的知識」「集団を統率する経験」の３項目で，学生の重要度意識の方が５%以上低い項目は，「社会人としてのマナーや礼儀」の１項目である．

他方，11項目中の下位共通３項目の「コンピュータ活用能力」「ボランティア活動」「英語等，語学力」については，学生と教員の間で重要度の意識に，統計上は有意差が認められない．

上位共通４大項目について，重要度の意識を学生と教員で比較してみると，「子どもとふれ合う経験」については，学生の方が教員よりも重要度の意識が高く，統計上有意差が認められる．逆に，「対人関係に関する能力やコミュニケーション能力」「社会人としてのマナーや礼儀」「教科に関する専門的知識」の３項目については，学生の方が教員よりも意識が低く，統計上有意差が認められる．

また，重要度の順位を学生と教員で比較してみると，学生では，「子どもとふれ合う経験」が第１位（55%）で，次いで「対人関係に関する能力やコミュニケーション能力」「社会人としてのマナーや礼儀」「教科に関する専門的知識」の順位で続く（40%以上の割合）．それに対して，教員では，「対人関係に関する能力やコミュニケーション能力」「教科に関する専門的知識」「社会人としてのマナーや礼儀」（50%以上の割合）に次いで，「子どもとふれ合う経験」が第４位（36%）となっている．

以上の(1)と(2)の結果を要約すると，学生時代に身につけておいてほしい知識・能力や経験として，学生と教員に共通する上位４大項目は，「子どもとふれ合う経験」「対人関係・コミュニケーション能力」「社会人としてのマナーや礼儀」「教科に関する専門的知識」である．また，意識差という点では，上位４大共通項目のうち，特に，学生では「子どもとふれ合う経験」が第１番目に重要であるのに対して，教員では必ずしもそうではない．

Ⅳ　考察とまとめ

教員に求められる資質・能力に関する意識調査を通して見いだされた本研究の結果を踏まえ，ここでは，主として，教員養成段階での課題を明らかにすることで，まとめにかえてみたい．

1　教員に求められる資質・能力

教員に求められる資質・能力として，学生ならびに教員・保護者が共通に重要であると考えていることは，①一人一人の子どもとのかかわり方に関するもの，②教職員としての意欲や情熱に関するもの，③問題が発生した場合の解決に関するものに大別できる．特に，このうち，「子どもとの信頼関係」と「子どもに対する愛情」が，最も重要であると意識している．この調査結果は，「教職に対する強い情熱」が，あるべき教師像として重要な要素であるという中央教育審議会答申『新しい時代の義務教育を創造する』(2005) に示された見解と一致する．

一方，同答申に示されている「総合的な人間力」にかかわることとして，「社会人としての良識」に関する学生の意識が，教員および保護者よりも極端に低いという問題点を，ここで指摘しておきたい．学生時代に身につけておいてほしい知識・能力や経験として，「社会人としてのマナーや礼儀」が重要であると学生は考えてはいるけれども，教員に求められる資質・能力としてはあまり重要視していない．教員には，子どもの人格形成に関わる上で，社会人としての良識，マナーや礼儀も人格的資質として求められることから，教職を目指す学生時代から，その意識を高めていくことが課題であると言える．

熊本大学教育学部附属学校園における教育実習の具体的目標（藤中・中山，2004）を見てみると，例えば，附属小学校では，３年次実習の目標に「社会人としての自覚をもち，いろいろな活動に積極的に，かつ責任をもって取り組むようにする」こと，４年次実習の目標に「社会人としての自覚（時間厳守，挨拶，責任感など）を意識させる」ことが明確に示されている．社会人としての自覚を持つことが教育実習の重要な目標であることを，実習生により一層実感させる必要があり，教育実習のみならず，教育実習の事前・事後指導や教育学部での専門科目等の授業のあり方を見直し改善・充実を図る必要があることを，ここで指摘しておきたい．

2　現在あるいは今後身につけたい教員としての知識・能力

現在あるいは今後身につけたい教員としての知識・能力として，学生ならびに教員が共通に希望していることは，①子ども理解や学級経営・生徒指導に関するもの，②職務の専門知識に関するもの，③子どもの学習指導に関するものに大別できる．この中で，教員と比較して学生に希望が多いものは，子ども理解や学級経営・生徒指導に関するものである．これらは，上記の中央教育審議会答申（2005）に示されている「教育の専門家としての確かな力量」として包含される．一方，これら①～③のほかに，学

生だけに最も希望が多いものが「対人関係・コミュニケーション能力」であり，学生時代に身につけておいてほしい知識・能力や経験としても，重要であると学生は考えている．この対人関係・コミュニケーション能力は，同答申では「総合的な人間力」としての人格的資質に含まれる．

教育実習をすべて終えた４年次の学生が，現在あるいは今後身につけたいと考えていることが，対人関係・コミュニケーション能力，子ども理解や学級い経営・生徒指導に関するものであるという調査結果は，筆者（藤中・中山，2004；中山・藤中，2005）によるこれまでの調査結果と同じく首尾一貫して見られる傾向である．子ども理解や学級経営・生徒指導という観点から，事前・事後指導を含めた教育実習全体のあり方，ならびに教育学部での教職専門科目等の授業のあり方を見直し改善・充実を図る必要があることを，ここで再度指摘しておきたい．教職を目指す学生時代から，学生が最も重要であると考えているとおり，「子どもとふれ合う経験」を通して，これらの資質・能力を高めていくことが課題であると言える．この点については，熊本大学教育学部で平成９年度より実施しているフレンドシップ事業を通じて，まさしく子どもとふれ合う体験的な学習が，子ども理解に有効であることを，筆者（中山，2005；近森他，2005）はすでに検証したところである．

なお，子どもの学習指導については，「授業方法の改善」や「教科」に関するものが，子ども理解や学級経営・生徒指導と比べて，相対的に，希望が少ない．また，「学習指導・学習評価」や「ITの活用」に関するものが，教員と比較して，希望が少ない．このような実態の背景には，筆者（藤中・中山，2004；中山・藤中，2005）のこれまでの調査結果が示すとおり，教育実習を通した「学習指導」の目標達成度がすでに高いことや，教育実習での「学習指導」の目標達成度が「生徒指導・学級経営」の目標達成度に強く依存していることが，学生の意識に何らかの影響を及ぼしているのかもしれないことが推察される．

最後に，子どもの人格形成にかかわる教員には「総合的な人間力」が求められる．社会人としての良識，マナーや礼儀をはじめ，対人関係・コミュニケーション能力などの資質・能力は，個人の人格的資質に負うところが極めて大きい．この種の資質を，教員養成段階において，学生が，どの程度・範囲まで，どのようにして身に付けていくべきか，また，身に付けることができるのかという実際上の課題の解決に向けては，教養教育と専門教育を併せた大学教育の全体的な視野から，教員に必要な資質・能力の向上を目指す教員養成カリキュラムの再構築と実践が必要不可欠とされることは言うまでもない．中央教育審議会答申（2005）では，総合的な人間力が教員に求められることを踏まえ，教員養成を担う大学においては，哲学，倫理学，歴史学等の人文科学や基礎科学等を幅広く履修し，広く豊かな教養を身に付けた人材を育成することが求められている．大学で養成すべき教員として必要な資質・能力を確実に保証するものとなるよう，教員養成の質の維持・向上を図ることが，信頼される教員の養成につながるのである．

付　記

本研究は，教育実習の充実を図るための教育実習プログラムの改善に努めるという中期目標，ならびに教育実践総合センターを中心として教育実習の事後指導の充実を図るという中期計画に沿って，平成17年度に実施した教育実習に関する調査・研究の一貫として位置づけられる．筆者は，平成17年度の教育実践総合センターから選出された教育実習委員会委員として，同委員会副委員長，教育実習事前・事後指導担当および専門職大学院実習検討小委員会担当チーフを務めた．

質問紙の作成に当っては，熊本県教育委員会教育政策課には，『教職員に関するアンケート調査』（2004）と同一質問項目を一部使用することを，ご承諾・ご許可いただいた．また，事務部教育実習係長の今村憲治氏には，質問紙を印刷いただいた上，教育実習事後指導担当者に当日配付していただいた．アンケート調査の実施に当っては，事後指導を担当された教育実践総合センターの吉田道雄教授，高原朗子助教授，小原孝徳客員教授，ならびに事後指導外部講師担当の教育実習委員会委員の先生に，ご協力いただいた．さらに，調査データの解析に当たっては，教育実践総合センター長の篠原弘章教授にご助言いただいた．ご協力を賜りました数多くの方々に，心より深謝いたします．

主要引用参考文献

1）岸本幸次郎・久高喜行編著（1986）『教師の力量形成』ぎょうせい．
2）教育職員養成審議会（1987）『教員の資質能力の向上方策等について』昭和62年12月18日付答申．
3）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』平成９年７月28日付第一次答申.
4）中央教育審議会（2005）『新しい時代の義務教育を創造する』平成17年10月26日付答申.
5）熊本県教育委員会（2004）『熊本県教職員の資質・能力の向上に関する基礎調査報告書』財団法人熊本開発研究センター　平成16年３月.
6）熊本県教育委員会（2005）『くまもとの教職員像－「認め，ほめ，励まし，伸ばす」くまもとの教職員－』平成17年４月５日
7）藤中隆久・中山玄三（2004）「教育実習の目標達成度に関する実習生の自己評価」『熊本大学教育実践研究』第21号，pp.27-42.
8）中山玄三・藤中隆久（2005）「教育実習における目標達成に関する要因間の因果関係」日本教育大学協会第二常置委員会編『教科教育学研究』第23集，pp.13-44.
9）熊本県教育委員会（2004）『教職員に関するアンケート調査』平成16年２月.
10）肥田野直・瀬谷正敏・大川信明（1985）『心理教育　統計学』培風館.「比率の差の検定法」（p.25）を参考にして，本研究では，クリティカル・レイショ（critical ratio: C.R.）を計算する方法をデータ解析に用いた.
11）中山玄三（2005）「フレンドシップ事業での体験的学習の評価－３次元評価ルーブリックの開発と活用－」『熊本大学教育実践研究』第22号，pp.１-17.
12）Chikamori, K., Nakayama , G., Yatsuka, M., Doi ,S., Kamada, S., & Nigorikawa, A.（2005）. An Application of a Three-Dimensional（3-D） Rubric in Assessing the Learning of Undergraduate Students Participating in the "Friendship Program". 日本教科教育学会編 *International Journal of Curriculum Development and Practice*, Vol. 7, No.1, pp.1-14.