

日韓の特別支援学校教員の意識の比較

大杉成喜・馬渡 佳¹

A Comparative Study of Awareness of Japanese and Korean Teachers in Special Schools

Nariki OSUGI Kei MAWATARI

(Received October 1, 2013)

In recent years the ratification of the Treaty of Rights and Dignity of Persons with Disabilities has been discussed to reform special education system.

This study compared the awareness of the special education teachers of the Japan and Korea. School systems of Japan and Korea are similar. As for the awareness both Japanese and Korean teachers have almost similar orientations. Japanese teachers show more enthusiasm and vitality than professional skills in teaching. However, Korean teachers rather favor the professional skills.

Japanese special schools allow teachers to teach without special education license. Team work of teachers is emphasized in Japanese special schools. On the job training(OJT) is valued in Japan. In Korea, special education license is a "must" to teach in schools. Licensed teacher is in charge of a class, and eventually professional skills are vital in Korea.

Key words: Special School, Japan and Korea, Comparative Study

1. はじめに

わが国では2007年の学校教育法の改正にともない、特殊教育から特別支援教育への本格的な転換が進められてきた。現在も国際連合の「障害者の権利条約(2006年採択)」の批准にむけた法制度の改定作業が活発である。

同じアジア圏で韓国は、6・3・3の学制を持ち、特殊学校(日本の特別支援学校に該当:以下、韓国は特殊学校と記述)、特殊学級(日本の特別支援学級および通級指導教室に該当:以下、韓国は特殊学級と記述)を基軸とした障害のある幼児児童生徒の教育を行ってきた。これはわが国の特別支援教育体制と最も類似した制度といえる。

韓国の特殊教育の歴史は古く、日本併合時代からソウル盲学校等の特殊学校が運営されてきた。全ての障害のある幼児児童生徒(韓国では全て障害学生と呼ばれる)に就学が保障されるのは1970年代後半である。最初の特殊教育に関する法律は「特殊教育振興法

(1977)」であった。毎年特殊教育年次報告書が作成され、進捗状況を報告するとともに、次の目標が設定される形式がとられてきた(大杉成喜, 2003, 2004, 2005, 2006)。

日本の文部科学省でも毎年「特殊教育資料」「特別支援教育資料」が作成されてきた。紙媒体の時代は一般に報告される機会は少なかったが、インターネットの普及に伴い、文部科学省のWebサイトから公開されるようになった。これにより、一般市民も容易に特別支援教育体制の整備状況を知ることができるようになった。

韓国は、「障害者の権利条約」批准(2007)に合わせ、特殊教育(韓国では新しい制度も特殊教育と呼ばれる。以下、韓国は特殊教育と記述)の改革が行われてきた。「特殊教育振興法」の抜本的な改定が必要となり、新たに「障害者等に対する特殊教育法」が制定(2007)され、2008年より施行された。

任龍在・大久保賢一・金容郁・朴華文(2012)は、「障害者等に対する特殊教育法」の制定により、教育対象の拡大(義務教育期間の拡大など)、治療支援(日本

¹ 神戸市立友生支援学校

の自立活動に該当)の実施, 特殊教育支援センターの設置などの様々な改革が行われてきたと報告している。韓国は統合教育のための特殊教育支援センターを特殊学校や行政機関に設置して対応したが, 日本では特別支援学校というリソースを利用し「センター的機能」を持たせている。

特別支援教育の制度の大枠は似た日韓であるが, 特別支援教育担当教員の養成や配置のシステムには違いがみられる。特別支援教育に関する教諭の免許状は, 日本では通常の学校の教育課程(小学校・中学校・高等学校)の免許状を「基礎免許」とし, 特別支援学校教諭免許状を付加する形態をとる。大学の教員養成システムの関係で, 小学校教諭と特別支援学校教諭の免許状を持つ者が多く, 高等学校教諭と特別支援学校教諭の免許状を持つ者は少ない。そのため, 採用後, 高等学校等から特別支援学校に転配属になった教員は特別支援学校教諭の免許状を持っていない者が少なくない。そこで, 各自治体は免許認定講習の実施や教員養成系大学特別支援教育特別専攻科等への現職教員派遣により特別支援学校教諭免許状の保有率の向上をめざしてきた。

韓国は, 大学の特殊教師養成課程のみ教師資格証(教員免許状)を付与できる。特殊教師資格証は, 以前は学校種別・教科別に細分化されていたが, 現在は初等学校特殊教師, 中学校特殊教師, 高等学校特殊教師のそれぞれの資格証に整理されている。特殊学校教師採用において, 該当免許状は必須である。

このように, 日韓の特別支援教育は, 大枠はよく似ているが, その細部には相違があり, それらを比較することは両国の今後の特別支援教育体制を考える上で有益である。(姜景淑・金圭一・大杉成喜, 2010)

本研究では, 特別支援学校の教員の意識に注目した。これまで, 著者らは韓国の特殊学校教師と交流を持ってきたが, 障害のある児童生徒に対する指導や考え方は良く似ていると考えられた。しかし, 一方でお互いの違いも感じていた。その差が何であるか明らかにしたいと考えた。

日韓の比較研究には様々な先行研究がある。たとえば, 特別支援教育に関するものとして, 澤嘉博・渡邊健治・濱田豊彦・澤隆史・岩井雄一・権明愛・田中謙・中村昌宏・宮井清香(2007)はインクルーシブ教育推進に関する学生意識の日韓比較を行っている。日本語と韓国語は文法構造が似ており, 共通する単語も多く質問紙の作成が容易である。制度のよく似た特別支援教育分野では, 共通認識が得やすい。

本研究では日韓の特別支援学校教諭に焦点をあて, その意識について調査を行い, その差異を検討する。

2. 方法

1) 対象

日本のP県特別支援学校の教員55名, 韓国のK道内の特殊学校の教員56名。いずれも臨時雇用でない正採用教員。

2) 調査手続き

日本においては, 学校長を通じ紙面での配布を行い, 回答を得た。韓国においては, 学校長の許可を得て, Webベースで回答を得た。いずれも2012年10月に実施した。

3) 質問紙の項目

質問紙の調査項目の設定にあたっては, 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』(中山玄三, 2006)から, 日韓双方が回答可能な項目を選出した。①教員に求められる資質・能力(39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)④教職員の採用試験において重視すべき事柄について(7項目)の4部構成とした。(資料参照)

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39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。これらの質問項目は, 熊本県教育委員会調査の「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。また, 独自の項目「36. 子どもの障害にあった個別の支援計画をつくることができる」「37. 様々な障害について深く理解できている」「38. 各教科について専門的な知識をもっている」「39. 他の教員免許も取得したいという気持ちをもっている」を追加した。これは, 回答者が特別支援教育に関係する教員であること, 日韓の特別支援学校教諭免許状に差異があるためである。

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ものと各種能力に関するものの合計44項目を設定し, それ

Table 1 回答者の内訳

	計	性別		年代				特別支援教育勤務年数			
		男	女	20代	30代	40代	50代	5年以下	6～10年	11年～20年	21年以上
日本	55	33	22	3	20	11	20	13	8	11	23
韓国	56	11	45	14	19	18	5	19	14	16	7

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。これらの質問項目は、熊本県教育委員会調査の「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。これらの質問項目は、熊本県教育委員会調査の「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。

④ 教職員の採用試験において重視すべき事柄について

教職員の採用試験で重視すべき事柄について7項目を設定し、それらの質問項目の中から最も重要な1つの回答を求めた。これらの質問項目は、熊本県教育委員会調査の「問7 教職員の採用試験において重視すべき事柄」の質問項目の6項目同一である。また、「7 児童の実態に合わせた個別の指導計画を立てられることをより重視する」独自に追加した。

3. 結果

日韓の回答者の内訳はTable 1の通りである。日本は男性の比率が高く、韓国は女性の比率が高かった。また、日本の方が年齢、経験年数ともに高い傾向にあった。

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

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「5:特に重要である」または「4:重要である」の回答について、有意差はみられなかった。

② 教員に求められる資質・能力の現状

教員の資質・能力についての自身の現状に関する項目39項目について「5:そう思う」または「4:どちらかといえばそう思う」の回答を χ^2 検定した結果、「部活動やその他活動に取り組んでいる」の項目において、韓国の方が高く5%水準で有意差がみられた。 $(\chi^2(1) = 4.59, p < 0.05)$ 残りの38項目においては、有意差はみられなかった。

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・能力について、日韓の特別支援学校に勤める教員に、44項目の中から、5つ以内の複数選択回答を求めた。

日本の教員の意識として、「障害のある子どもの理解・指導に関するもの」の項目が最も高かった(10.0%)。続いて、「進路指導に関するもの」(9.6%)「職務の専門知識に関するもの」(7.4%)「障害に合わせた指導に関するもの」(7.0%)「ITの活用に関するもの」(6.7%)となった。

韓国の教員の意識として、「授業方法の改善に関するもの」(11.5%)が最も多く、次に「進路指導に関するもの」(7.9%)となり、残りは5%以下に分散していた。

χ^2 検定より、韓国で最も回答率の高かった「授業方法の改善に関するもの」の項目で、5%水準で有意差が $(\chi^2(1) = 6.13, p < 0.05)$ 、日本の上位項目「障害のある子どもの理解・指導に関するもの」「職務の専門知識に関するもの」において5%水準で有意差がみられた。 $(\chi^2(1) = 4.80, p < 0.05)$ $(\chi^2(1) = 4.15, p < 0.05)$

3) 教職を目指す学生時代に身につけてほしい知識・能力や経験

教職を目指す学生時代に身につけてほしい知識・能力や経験について、11項目の中から3項目以内の複数選択回答を求めた。この結果をFig.1に示した。

日本の教員が重要だと回答した項目は「対人関係に関する能力やコミュニケーション能力」(23.4%)「社会人としてのマナーや礼儀」(19.0%)「子どもと触れ合う経験」(18.4%)の3項目であった。

韓国の教員が重要だと回答した項目は「教科に関する

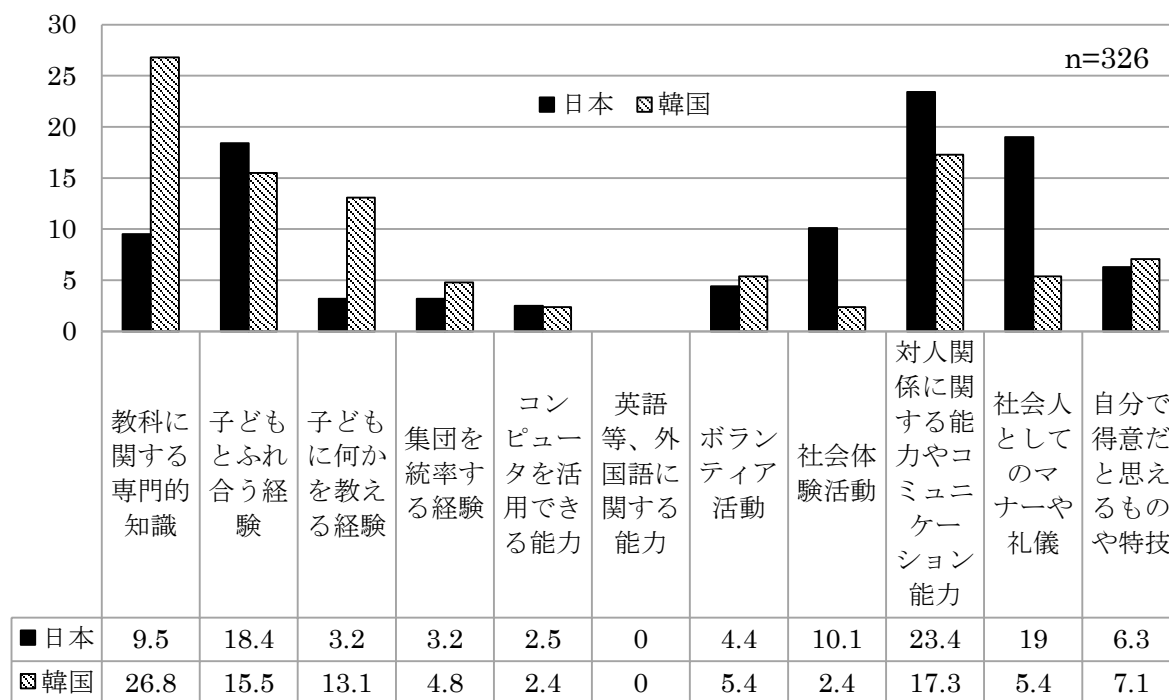


Fig.1 学生時代に身につけてほしい知識・能力や経験に関する日韓の教員の意識差

る専門的知識」(26.8%)「対人関係に関する能力やコミュニケーション能力」(17.3%)「子どもと触れ合う経験」(15.5%)であった。

日韓ともに「子どもと触れ合う経験」「対人関係に関する能力やコミュニケーション能力」項目が上位項目として挙げられた。

χ^2 検定により「教科に関する専門的知識」「子どもに何かを教える経験」の項目においては、韓国の方が日本よりも意識が高く、有意差がみられた。 $(\chi^2(1) = 16.21, p < 0.001)$ ($\chi^2(1) = 10.57, p < 0.01$)

「社会人としてのマナーや礼儀」では、日本の方が韓国より高く有意差がみられた。 $(\chi^2(1) = 14.36, p < 0.001)$ 。「社会体験活動」項目でも、日本の方が高く有意差がみられた $(\chi^2(1) = 7.19, p < 0.01)$ 。

残りの7項目「子どもと触れ合う経験」「集団を統一する経験」「コンピュータを活用できる能力」「英語等、外国語に関する能力」「ボランティア活動」「対人関係に関する能力やコミュニケーション能力」「自分で得意だと思えるものや特技」には有意差は見られなかった。

4) 教員の採用試験において重視すべき事柄について

教員採用試験において重視すべき事柄について、日韓の特別支援学校に勤務する教員に、7項目中1項目の回答を求めた。この結果を Fig.2 に示した。

日本の特別支援学校教員が、重視すべき事柄と答え

たのは、「教職員としての教育観をより重視する」(37.0%)「意欲やバイタリティをより重視する」(35.2%)であった。

韓国の特殊教育学校教員が、重視すべき事柄と答えたのは、「教科や学習指導に関する専門性をより重視する」(33.9%)「教職員としての教育観をより重視する」(32.1%)であった。

「教職員としての教育観をより重視する」は日韓共通して重要度が高い項目となった。一方、日本においては「意欲やバイタリティをより重視する」35.2%と高い数値を出していたが、韓国では0%となり、意識の差が大きく現れた結果となった。また、同様に韓国は「教科や学習指導に関する専門性をより重視する」33.9%と高い値を出していたが、日本では5.6%であった。 χ^2 検定の結果「意欲やバイタリティをより重視する」「教科や学習指導に関する専門性をより重視する」の2項目において有意差がみられた $(\chi^2(1) = 14.84, p < 0.001)$ ($\chi^2(1) = 8.22, p < 0.01$)。残りの5項目「教職員としての教育観をより重視する」「児童生徒の発達や心理についての理解をより重視する」「社会経験やボランティア活動経験をより重視する」「障害に関する知識をより重視する」「障害の実態に合わせた個別の指導計画を立てられることをより重視する」では、有意差はみられなかった。

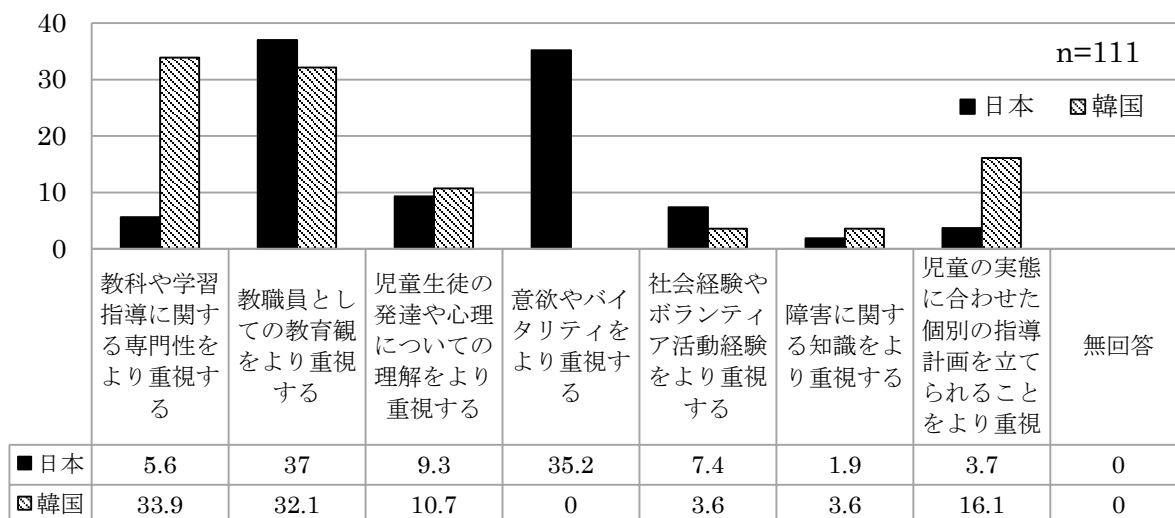


Fig. 2 教職員の採用試験において重視すべき事柄について日韓の教員の意識差

4. 考察

1) 教員に求められる資質・能力

日韓共通して、子どもとの関係、職務への責任感といった自己の内面的なものへの意識が高かった。この結果から、両者ともに教師という仕事に対しての意欲や責任感といったものがあることが読みとれる。

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

44項目中4項目について有意差がみられた。韓国で最も回答率の高かった「授業方法の改善に関するもの」の項目で、韓国の回答率が高く5%水準で有意差がみられた。日本の上位項目に挙げた「障害のある子どもの理解・指導に関するもの」「職務の専門知識に関するもの」においても、日本の回答率が高く5%水準で有意差がみられた。

加えて、両国において、上位項目には入らなかったが韓国において5.0%、日本において1.5%となった「生活指導・生徒指導に関するもの」の項目も韓国のほうが日本に比べ意識が高く、5%水準で有意差がみられた。

「授業方法の改善に関するもの」「障害のある子どもの理解・指導に関するもの」項目の差は、授業形態の違いによるものだと考えられる。

3) 教職を目指す学生時代に身につけてほしい知識・能力

学生間の意識差と同様、教員においても日韓ともに「子どもと触れ合う経験」「対人関係に関する能力やコ

ミュニケーション能力」項目が上位項目として挙げた。加えて、学生同様、日本の教員は、「社会人としてのマナーや礼儀」(54.5%)が高く、韓国の教員においては、「教科に関する専門的知識」(80.4%)が高いことが明らかになった。

韓国において、「社会人としてのマナーや礼儀」の選択が低く、日本において高い値が出た要因は、礼節を身につけることは最低限のことという韓国の文化的背景が関係していると考えられる。また、日本の教員は若い教員が社会人としてのマナーや礼儀が十分身につけていないととらえていと考えられる。

4) 採用試験において重視すべき事柄について

両国とも「教職員としての教育観をより重視する」が高かった。しかし、「意欲やバイタリティをより重視する」は、日本では35.2%と高いが、韓国では0%となり、意識の差が大きく現れた。また、「教科や学習指導に関する専門性をより重視する」は韓国では33.9%と高いが、日本では5.6%であった。この2項目について有意差がみられた($\chi^2(1)=14.84, p<0.001$) ($\chi^2(1)=8.22, p<0.01$)。

この背景には、両国の教育方法の違いがあると考えられる。日本の特別支援教育、とりわけ知的障害教育の作業学習や生活単元学習等の教科等を合わせた指導において、チームで指導にあたることが多い。また、教科等を合わせた指導については実際の教育現場で学ぶことも多く、新任教員に対して専門性よりも意欲を重んじていると考えられる。

これは、教員の特別支援学校免許保有率のからも考察できる。特殊教師資格証が必須の韓国は、学級を一人の教員が担任し、補助員がつくといったスタイルで

ある。主指導者となる教員は新任の段階から補助員にも的確に指示できる専門性が必要とされる。一方、日本では、他の校種から転任してきた教員も学校現場で育てていくシステムが定着しており、特別支援学校教諭免許状の有無はあまり重視されない。新任教員に対しても同様の対応がなされると考えられる。そのため意欲やバイタリティが重視されたと考えられる。

5. おわりに

本研究では、実際に韓国調査に行き、フィールドワークを行うとともに、調査紙により日韓の特別支援学校の教員の意識差を比較した。特別支援教育制度の似通った両国の教員の意識は共通する点も多く、学校現場では同じように熱心な教育がなされていた。

今回の調査では、日韓両国の教員の意識において専門性の考え方に相違が見られた。教員採用試験で重視すべき事柄について、日本では意欲やバイタリティが高く、韓国は教科の専門性が高かった。日本の場合は、特別支援教育は、チームで教育を行い、専門性は実際の現場でゆっくり育ていくと考えられる。日本の教員は特別支援学校赴任時に必ずしも特別支援学校教諭免許を所持しているわけではなく、教員として勤めながら免許認定講習等で取得した者も少なくない。そのため、意欲やバイタリティが重要とされたと考えられる。

もちろん、韓国においても、意欲やバイタリティが重視されていないのではない。教員に求められる資質・能力において、意欲やバイタリティも高い数値が示された。韓国においてこれらの項目は、教師としての核となるものであり、皆が持ち合わせるべきと考えられ、ことさら教員採用試験で重視されるものではないと考えられたのだ。

日本の特別支援教育において、教科や学習指導に関する専門性も重視すべきである。韓国特殊学校教員との面談の際、韓国では特別支援学校教諭免許を持たない教員が主指導者となることはありえないと驚かれた。日本の教育職員免許法附則第16項では「幼稚園、小学校、中学校又は高等学校の教諭の免許状を有する者は、当分の間、第三条第一項から第三項までの規定にかかわらず、特別支援学校の相当する各部の主幹教諭（養護又は栄養の指導及び管理をつかさどる主幹教諭を除く）、指導教諭、教諭又は講師となることができる。」とされているが、この「当分の間」は40年以上に及んでいる。特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議 審議経過報告（文部科学省、2010）では特別支援学校における特別支援学校教諭免許状について「保有率の向上を図り」「時限を設けた廃止に

ついて検討すべき」と指摘しているが、すでに4年が経過しており、廃止まではさらなる時間がかかると考えられる。

本調査は小規模な調査であり、ここで得られた知見は必ずしも普遍的なものではない。しかし、両国の特別支援教育制度を比較することにより、自国の進捗状況と進むべき道を考える良き資料になりうるだろう。

付記

本研究の一部は、平成24年度教育学部国際奨学事業支援奨学金（馬渡佳）により行われた。

謝辞

本研究を進めるにあたり、韓国特殊教育主席教師（Super Teacher）である韓国城南恵恩学校の金圭一教諭には多大なご協力をいただきました。また、ご多忙中にも関わらず、日韓の特別支援学校の先生方には深くご回答いただきました。心より感謝申し上げます。

参考文献

- 1) 任龍在・大久保賢一・金谷郁・朴華文（2012）：日韓における特殊教育教師の専門性と教師教育の課題（自主シンポジウム）、日本特殊教育学会第50回大会プログラム・発表論文集（デジタルデータ）
- 2) 大杉成喜（2003）：2001年韓国定期国会報告資料 韓国特殊教育年次報告書（翻訳）. D-187 世界の特殊教育 XVII（17）、国立特殊教育総合研究所, pp.51-115.
- 3) 大杉成喜（2004）：2002年韓国定期国会報告資料 韓国特殊教育年次報告書（翻訳）. D-208 世界の特殊教育 XVIII（18）、国立特殊教育総合研究所, pp.59-142.
- 4) 大杉成喜（2005）：2003年韓国定期国会報告資料 韓国特殊教育年次報告書（翻訳）. D-227 世界の特殊教育 XIX（19）、国立特殊教育総合研究所, pp.79-130.
- 5) 大杉成喜（2006）：2005年韓国定期国会報告資料 韓国特殊教育年次報告書（抄訳）. D-241 世界の特殊教育 XX（20）、国立特殊教育総合研究所, pp.105-112.
- 6) 姜景淑・金圭一・大杉成喜（2010）：韓国の特殊教育、特別支援教育コーディネーター研究 第6号、兵庫教育大学, pp.19-24.
- 7) 半澤嘉博・渡邊健治・濱田豊彦・澤隆史・岩井雄一・権明愛・田中謙・中村昌宏・宮井清香（2007）：イ

- ンクルーシブ教育推進に関する学生意識の日韓比較研究—知的障害のある児童生徒の教育に関して—, 東京家政大学研究紀要第 53 集 (1), pp.31-37
- 8) 中山玄三 (2006): 教員に求められる資質・能力に関する教育実習の意識, 熊本大学実践研究 第 23 号 31 - 42
- 9) 教育職員免許法 (1949): 最終改正: 平成二四年八月二二日法律第六七号
- 10) 文部科学省 (2010): 教員の特別支援教育に関する専門性の現状と課題について, 特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議 審議経過報告 (平成 22 年 3 月 24 日)
- 11) 馬渡佳 (2013): 日韓の特別支援教育担当教員・志望学生の意識の比較, 熊本大学教育学部教育学部特別支援学校教員養成課程卒業論文

資料 質問紙の項目

(平成 16 年 2 月熊本県教育委員会実施「教職員に関するアンケート調査」(中山玄三, 2006) の改編。
日本語版・韓国語版を作成)

- 問 1. あなたご自身のことについて, 以下の (1) ~ (6) の質問にお答えください。
- (1) あなたの年齢について, 下記から選んであてはまる番号に○をつけてください。
① 20 代 () ② 30 代 () ③ 40 代 ()
④ 50 代 ~ ()
- (2) あなたの性別について, 下記から選んであてはまる番号に○をつけてください。
① 男性 () ② 女性 ()
- (3) あなたの現在の職種での経験年数をお答えください。
① 5 年以下 () ② 6 ~ 10 年 ()
③ 11 年 ~ 20 年 () ④ 21 年以上 ()
- 問 2. 教職員の「現状」と「教職員として求められる姿」について, あなたのお考えをおたずねします。次の表の 1 ~ 39 までの質問項目についてお答えください。
- 問 2 - 1 あなた自身の「現状」について, 各質問項目の左側にある「現状」の欄から, あてはまる番号を 1 つ選んで○をつけてください。
- 問 2 - 2 あなたが考える「教職員として求められる姿」として, 各質問項目の内容は, どのくらい重要だと思いますか。その程度について各質問項目の右側にある「重要度」の欄から, あてはまる番号を 1 つ選んで○をつけてください。
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
 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
 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
 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
 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
 6. 職務に対する責任感や使命感を持っている
 7. 教職員としての責任感や情熱を持っている
 8. 教育課程に取り組み積極性・行動力を持っている
 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
 10. 高い人権意識を持っている
 11. 社会人としての良識がある
 12. 幅広い教養を持っている
 13. 偏りのないものの見方・考え方をしている
 14. 子どもに対する愛情を持っている
 15. 一人一人の子どもの状態をよく観察し, 把握している
 16. 子どもとの信頼関係を築いている
 17. 一人一人の子どもの公平に接している
 18. 保護者や地域との信頼・協力関係を築いている
 19. 保護者や地域に対して説明責任を果たしている
 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
 21. 周囲からの評価を真摯に受け止めている
 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
 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
 24. 悩みを持った子どもの相談にのっている
 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
 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
 27. 不測の事態に対する準備や心構えができています
 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
 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
 30. 部活動やその他各種活動に取り組んでいる
 31. 職務の目標設定を適切に行っている
 32. 学校の目標を達成するために同僚の教職員と協力している
 33. 職務の振り返りをその後の活動に生かしている
 34. 組織の一員としての自覚を持ち, 行動している
 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
 36. 子どもの障害にあった個別の支援計画をつくることができる
 37. 様々な障害について深く理解できている
 38. 各教科について専門的な知識をもっている
 39. 他の教員免許も取得したいという気持ちをもっている
- 問 3. あなたが, 現在, あるいは, 今後, 仕事を進めていく上で身につけたい知識・能力について, お尋ねします。
あなたが身につけたい知識・能力を, 下記の 44 項目から 5 つ選んで, その番号に○をつけて下さい。
1. 職務の専門知識に関するもの
 2. 職務の改善に関するもの
 3. 学習指導・学習評価に関するもの
 4. 授業方法の改善に関するもの
 5. カリキュラムの編成に関するもの
 6. 教科に関するもの
 7. 特別活動に関するもの

8. 道徳教育に関するもの
9. 総合的な学習の時間に関するもの
10. 人権教育に関するもの
11. 情報教育に関するもの
12. 環境教育に関するもの
13. 国際理解教育に関するもの
14. 体験的な学習に関するもの
15. 食についての指導に関するもの
16. 生活指導・生徒指導に関するもの
17. 進路指導に関するもの
18. 学級経営に関するもの
19. 教育相談に関するもの
20. へき地教育に関するもの
21. 児童・生徒理解に関するもの
22. 障害のある子どもの理解や指導に関するもの
23. ボランティア活動に関するもの
24. 保健・衛生・安全に関するもの
25. 地域・家庭との連携に関するもの
26. 各種行事や活動に関するもの
27. 開かれた・特色ある学校づくりに関するもの
28. 部活動やその他各種活動の指導に関するもの
29. 教育の現状と課題に関するもの
30. 学校評価に関するもの
31. 教育法規に関するもの
32. 服務規程・公務員倫理に関するもの
33. 各教科に関する専門的な知識に関するもの
34. 障害に合わせた指導に関するもの
35. 英語等、語学に関するもの
36. 接遇・マナーに関するもの
37. I Tの活用に関するもの
38. 危機管理に関するもの
39. 情報収集・活用能力に関するもの
40. 企画力・創造力の向上に関するもの
41. 問題解決能力に関するもの
42. 対人関係・コミュニケーション能力に関するもの

43. 意思決定能力に関するもの
44. 学校マネジメントに関するもの

問4. これから教職を目指す学生が、学生時代に身につけておいてほしい知識・能力や経験しておいてほしいことからは、どんなことですか。重要だと思うものを下記から3つ以内選んで番号に○をつけてください。

1. 教科に関する専門的知識
2. 子どもとふれ合う経験
3. 子どもに何かを教える経験
4. 集団を統率する経験
5. コンピュータを活用できる能力
6. 英語等、外国語に関する能力
7. ボランティア活動
8. 社会体験活動
9. 対人関係に関する能力やコミュニケーション能力
10. 社会人としてのマナーや礼儀
11. 自分で得意だと思えるものや特技

問5. 教職員の採用試験について、あなたは、どのようなことを重視すべきだと思いますか。下記から1つ選んで番号に○をつけてください。

1. 教科や学習指導に関する専門性をより重視する
2. 教職員としての教育観をより重視する
3. 児童生徒の発達や心理についての理解をより重視する
4. 意欲やバイタリティをより重視する
5. 社会経験やボランティア活動経験をより重視する
6. 障害に関する知識をより重視する
7. 児童の実態に合わせた個別の指導計画を立てられることをより重視

以上で質問は終わりです。ありがとうございました。