

〈実践論文〉

小学校教員に求められるコンピテンシー —変化し続ける教育現場に必要なコミュニケーション力—

The competence that elementary school teachers must look for
— About the communicative ability under changing educational situation —

石原 義行*¹

コンピテンシー（英:competency）は、「企業の人事評価で、業績優秀者の行動の様式や特性」（三省堂：大辞林）などと訳されているが、教育におけるコンピテンシーとは、「単なる知識や能力だけではなく、技能や態度をも含む様々な心理的・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」（OECD:2003）と定義されている。

小学校教員に求められるコンピテンシーは、授業づくりや学級づくりを通し、子どもたちだけでなく教員自身の成長も、図っていく実践的な対応力や研究力を備えていることが大切である。自らの指導力の課題を見つけ、それに対して自分なりにアプローチをし、指導後は最初に立てた計画を振り返り、総括し、自己評価を行い、次の課題解決に向かう。この繰り返しこそが教員にとって、成長のプロセスであると同時に、専門職性向上へのステップでもある。

では、コンピテンシー要素として、特に重要な教員の資質や専門能力をどのようにして向上させることが可能だろうか。これについて、高い指導力を有する教員として教育委員会により認定された「スーパーティーチャー」に聞き取りを行った際の、スーパーティーチャーの知見から、一考察を行った。

キーワード：コンピテンシー スーパーティーチャー 専門職 コミュニケーション力

1 はじめに

1.1 研究背景

「平成 24（2012）年 8 月の中央教育審議会答申¹では、学校が抱える多様な課題に対応し新たな学びを展開できる実践的な指導力を身に付けるためには、教員自身が探究力を持ち学び続ける存在であるべきであるという、「学び続ける教員像」の確立を提言しており、真の意味で「学び続ける教員像」を具現化していくための教員政策を進めていく必要がある。

元来、我が国の教員に対する国際的な評価は高く、特に、「Lesson Study」²と呼ばれる我が国の授業研究手法に対する関心は高い。また、TALIS³においても示されているように、我が国の教員は、他国と比べて他の教員や他の学校の授業を見学する割合が高く、他者から学び授業改善のために学ぼうとする教員の様子をうかがうことができる。⁴」

教員の実践的能力を向上させるうえで、授業づくり、学級づくりを対象に実践資質を高めることは、教育者として常に念頭に置くべき課題であり、家庭教育、学校教育、そして社会に出たからの教育にも繋がる生涯教育全てに、教員

*¹ Yoshiyuki ISHIHARA
関西福祉大学

の職能だけでなく、対応想像力、発想力、つまりコンピテンシーの向上に向けた取り組みが、学びのイノベーションを実現するための重要なファクターとなる。

1.2 研究目的

秋田県は、昭和 39（1964）年に実施された全国学力テストでは全都道府県中、40 位前後の最下位層グループに属していたが、平成 19（2007）年実施の全国学力・学習状況調査（全国学力テスト）⁵ から 3 年連続第 1 位を果たし、以来 10 年連続トップクラスの成績を収めている。

学力向上の背景には、平成 9（1997）年の秋田新幹線開通など、環境要因の時代的变化を与える必要があるものの、秋田県では平成 18（2006）年度から、子どもたちの学力向上や現場の指導力向上に資するため、各市町村教育委員会の要望に応じ、各教科で指導力の高い教師を「教育専門監」として指名する、いわゆる秋田版スーパーティーチャー⁶ 制度を採用してからの学力向上が顕著である。

本稿では、秋田県の教育専門監に焦点をあて、教育体制の改善や教員の資質能力の向上等が図られる中で、教育専門監がどのようにして学力や教員の指導力を高めているのかを探り、教育専門監が行う授業方法なども交えて考察を行なう事を目的とする。

2 学力と教員

2.1 重要な学習意欲

PISA⁷ や TIMSS⁸ 等の調査結果を見ると、日本の児童生徒の学力は国際的に高い水準にある。その一方で、知識・技能の活用面に課題のあることが全国学力・学習状況調査などを通じて明らかになっている。新学習指導要領⁹ が掲げる「主体的・対話的で深い学び」も取り入れながら、子どもたちに「確かな学力」を身に付けさせなければならない。

与えられた課題を解決すること以上に難しいのは、課題を発見することである。日常と理想のギャップを見つけ、課題を具現化していく力を一斉講義形式の授業で養うのは難しい。自ら課題を見つけ解決する力を高めるために、授業の中に「アクティブ・ラーニング¹⁰」を取り入れ、子どもの主体性を重視する一方、課題の発見と解決に導けるよう、指導計画の中に意図的・計画的な「仕掛け」を作ることが重要である。

仲間との対話を通じて探究心を深め、まとめ・発表する活動を通じて表現力を高める。教科学習で学んだことが「生きた知識」として活用できるよう、学習指導を行っていくことが大事である。学習意欲は、知識・技能や活用力と並び、「学力の 3 要素¹¹」の一つとされる。これを高めるには、何より分かりやすい授業をして、子どもに「学習が楽しい」という実感を持たせることが好ましい。そのために、板書や教材、発問方法の工夫を図り、子どもたちの知的好奇心を引き出す。定期的な評価を通じて習熟度を把握し、一人一人に適した教材を用意し、必要に応じて少人数指導も実施する。知識・技能を確実に身に付けさせ、活用する楽しさを体感させることで、学習意欲の向上を図っていくことである。「確かな学力」を養う上で、学習習慣の確立も重要である。家庭との連携を図り、適切・適量の宿題を出すなどして、子どもたちが学習習慣を身に付けられるように指導して行かなければならない。

2.2 教員の苦手科目

小学校の教員は、基本的には全教科を教えるわけであるが、最近の小学校では、高学年を中心に教科担任制が少しずつ進んでおり、国語、算数は担任の先生が教え、その他の教科は、教科ごとに例えば、理科部・社会科部に属する先生が互いにやりくりして教える、といった体制をとっていることもある。しかし、多くの教員

が指導に頭を悩ます、算数の教科担任が必ずしも配置されているわけではない。ところが、大抵の先生は算数が苦手であり、場合によっては嫌いである。¹²

現状として、小学校教員を目指す教員志望者は文科系の学生が多く、とりわけ、算数・数学に対して苦手な意識を持っている者が少なくない(松岡学、2009)。これは、松岡が小学校教員養成での算数教育に関して研究を行っており、「算数」科目の標準モデルを中心に構築された授業形態を危惧している。授業デザインについては、生徒の集中力の持続性の観点より、授業時間を複数に切り分ける方法に着目している。その研究では、教員免許の取得を検討している学生は文科系の者が多いのが現状であることも関係し、特に「算数」に対する理解度や意欲が低い傾向にあることを指摘している。

3 京野真樹先生の授業

3.1 授業研究事例

次に「教育専門監」制度で、平成20(2008)年度、教育専門監に指名された京野真樹教諭(男性：当時40歳)が、平成22年度から秋田県潟上市立大久保小学校(橋本恵子校長、児童数299名)で国語科の指導に当たっていた様子をまとめた書籍¹³と、当時の京野教諭と現在(平成30年)の同教諭に聞き取り取材を行った際の記録と実例を紹介する。

(1) 京野教諭は4年生の国語の授業冒頭で、黒板に書かれた今日の日付に目をやり、月の上旬、中旬、下旬の呼称と意味に触れた後、前時までの学習を振り返り、続けて本時の学習に入っていく。¹⁴

聞き手¹⁵ 「本線から少々脱線して前振りから授業を始めることの狙いを教えてください」

京野教諭 「適切な前振りは有効です。消費税が何%に上がれば、買い物はいくらになるんだろうね、いくら払わなくてはいけなくなるのかな、などの前振りがあっても面白いかもしれない。しかし、3分から5分ぐらいで終わらなければ脱線しすぎて本筋ができなくなってしまう。私は若い頃に他の話題から始まるが多かったのですが、結局本題ができない。あと5分あったら、10分あったら出来たのに、と思うことがあった。じゃあ、その5分、10分はなんだったんだろうと考えると、前振りは果たして本当に必要だったのかと思えた。算数の授業だと、無味乾燥に感じるかもしれないが、問題からスタートして子どもの気持ちを集中させることが本当の算数の充実なのではないのかなと思う。前振りに時間をとった割には頭の知識を増やすことにはならなかった。たくさん笑わせると子どもたちは楽しかったという感想もってくれる。しかし、算数の授業は算数の能力を高めることが教育の仕事で、楽しかったけれども能力は高まらなかったとなると問題です。だけど社会科なら、むしろ身の回りの話題から入った方が、社会の勉強になる側面もあります」

(2) 京野教諭が「おかあさん、げんきですか。」という絵本を紹介しながら『みんな、知ってるかな、主人公の男の子がお母さんにお手紙を書くお話しなんだけど、読んだことがある人?』多くの児童の手が上がり、その子どもたちの話を受けながら、簡単に話のあらすじを説明する。続けて、本時の学習として、「運動会でおうえんしてくれた人にお礼の手紙を書こう」と板書し、それぞれが誰に対して書くか、話しをしながら考えさせる。一人ひとりが手紙を書き始めると、京野教諭は机間指導に入る。それぞれの児童の進行を見ながら、運動会の思い出を面白おかしく語りつつ、教室全体に聞こ

える程度の声で、個別にアドバイスをして回った。¹⁶

聞き手 「この時のアドバイスは、指導というより先生の独り言のようなものですか？」

京野教諭 「本時の授業でも、絵本を読む時や、子どもたちが考えながら手紙を書いている時に、いろいろとつぶやいていました。つぶやき戦法とでも言うのでしょうか。私は子どもたちに、そのつぶやきからヒントを得てほしいと考えているのです」

3.2 授業研究の分析

(1) 授業の導入部は、本時の教科書に書かれていない題材、しかし目の前にあり共通認識が持てる題材に焦点を当て、指導する側と指導される側の立場を維持しつつ、相互の円滑なコミュニケーションと円滑な人間関係を築き、子どもたちから本時の学習への興味を自然に引き出している。

これは、しっかりとした「教材観」「児童観」「指導観」のもと、本時への導入に相応しい題材を常に模索していることの表れであり、算数の授業では問題からスタートするという考え方からも、導入部が子どもたちのご機嫌取りのような位置づけではないことがわかる。

(2) 教師の適切なつぶやきは、書き出しの切り口をつかめないでいる児童への分かりやすいヒントとなる。それによって、発言する児童の数も増えたり、発言する内容にも深まりが見られる。さらにその深まった発言を他の児童から聞くことで、理解がより深まり、思考の拡充に繋がっていく。

(3) “1時間の学習のめあて”について京野教諭は独自の見解を述べている。年号が昭和か

ら平成に移り変わった頃、「教育技術の法則化運動」が最盛期を迎え、発問を中心に構想した学習指導案が時代の趨勢であった最中に京野教諭は教員として採用され、その影響を大きく受けているはずである。時代が下がり、平成22年頃は、全ての教科において思考力・判断力・表現力を向上させるための授業改善に取り組み、「話すこと・聞くこと」「読むこと」「書くこと」という国語科の領域との関連性を重視した、「言語力のめあて表」を作成し、板書計画、ノートやワークシートを工夫し、授業を振り返ることで、基礎的・基本的な知識や技能の定着を図るとともに、言語力を育成していた。ここでの京野教諭の発言は、教育行政の深部を踏襲しながらも、小学校教育現場での適切な指導のあり方を模索し、学力向上に向けた自らのアイデアを惜しみなく発信している姿勢が見て取れる。

「アクティブ・ラーニング」という言葉が中央教育審議会の答申に登場したのは、平成24(2012)年であるが、秋田県のスーパーティーチャーは、その数年前から既にアクティブ・ラーニングと同じ概念の授業を実践していたことになる。

(4) ティーム・ティーチングにおける京野教諭は、チーフとサブという関係に拘らず、複眼的な考察をするための手段として授業に入り、教員同士のコミュニケーションを密に取ること、自らも含めた教員全体の資質向上を図っている。丸山教頭が話しているように、教員同士が心を開きお互いに高め合える風土が秋田県にはあり、教育の質の向上が学力の向上と連動する創意工夫が無理なく進められている。

(5) 反省のエピソードは、教員の責任感のはき違えについて吐露している。個人に力を注ぎ過ぎると、えこひいきになり、集団の動きを止めてしまう。自分が担任なのに、子どもが他の

教員の所へ相談に行くこともある。そんな時、余計な詮索をせず、その子にとってのベストを考えられる教員ならば、子どもは自然に先生を信頼し、心を開いてくれるものである。子どもの言葉だけではなく、ノンバーバル¹⁷なメッセージも読み取れる教員は、どんな時代でも人気があり、慕われる。

4 スーパーティーチャーの授業

4.1 スーパーティーチャーとは

平成 17 (2005) 年 10 月 26 日中央教育審議会答申「新しい時代の義務教育を創造する」では、「高い指導力のある優れた教師を位置づけるものとして、教育委員会の判断で、スーパーティーチャーなどのような職種を設けて処遇し、他の教師への指導助言や研修に当たるようにするなど、教師のキャリアの複線化を図ることができるようにする必要がある」として、スーパーティーチャーの必要性が示されている。¹⁸

スーパーティーチャー制度の発足は、もともと秋田県に始まる。秋田県立高等学校管理規則（昭和 61 (1986) 年 03 月 18 日教育委員会規則第 2 号）の第 12 条の 5 項において、「学校に、必要に応じて教育専門監を置く。また、教育専門監は、校長の監督を受け、教育における特定の専門的事項に関し、研究し、かつ、実践するとともに、他の学校等からの依頼に応じ、当該専門的事項について指導及び助言を行う」とある。

秋田県では、平成 19 (2007) 年度から、児童の学力向上や教員の指導力の向上のため、各地域の教育委員会の要請に応じ、その各教科で指導力の高いエキスパートである「教育専門監」（スーパーティーチャー）の指名と設置を行っている。

※スーパーティーチャー制度導入自治体の内訳…北海道（スーパーティーチャー）、岩手県（教

頭（指導担当）、秋田県（教育専門監）、茨城県（ティーチャー オブ ティーチャーズ）、埼玉県（はつらつ先生）、富山県（授業力向上アドバイザー）、福井県（コアティーチャー）岐阜県（文化・スポーツ専門指導員）、京都市（スーパーティーチャー）、大阪府（指導教諭）、兵庫県（スーパーティーチャー）、広島県（エキスパート教員）、愛媛県（えひめ授業の鉄人）、佐賀県（スーパーティーチャー）、宮崎県（スーパーティーチャー）¹⁹

4.2 授業研究について、聞き手からの質問

聞き手 「一般の教員の資質向上のために、授業研究を通じたOJT (On The Job Training)」は、どのように行っていますか？」

京野教諭 「例えばこれはS教諭の、1年生の算数『10よりおおいかず』の1時間目の指導案ですが、『いろいろなものがあるよ』『いくつあるかな』などの問いかけや、どうやって数えるのかという作戦が練られています。だけど、何のために数えるのかな。ただ数を数えるのが目的で数えても、子どもたちは途中で意欲が失せると思う。しかし、「いったいどれが一番多いんだろうね」といったふうにもたせながらやると、「それを確かめるために数えるんだ」ということになる。数える目的。それがあつたら意欲がずっと続く。先生が、『クリップの数と消しゴムの数と、どっちが多いんだろうね』と言い、児童が『クリップだよ』と言えば、逆に『消しゴムの方なんじゃないの』と言って揺さぶりをかけて、『どうやってそれを確かめるの』と説いた時に、子どもたちから、『1個ずつ数えればいいんだよ』という発言がでて数えたら、その時に先生がわざと同じものを指差して重ね数えなどをすると、『それは違う!』と教室がざわつく。『じゃあ、しるしをつけたら良いんだよね』とか、先生が子どもたちの能力を引き

出すための工夫が授業の中にあつたら、子どもたちがもっと意欲が湧くかもしれない。

私が若い教員の授業を見ていて危惧を感じているのは、必ず導入で“1時間の学習のめあて”を書くことの危険性です。今はおそらく全国の学校で、子どもも教師も、1単位時間の冒頭でめあてを示すことに慣れてしまっています。そのため子どもの意識には、示されためあてに沿った答えを導き出すことだけが正しいのだという考えが育ち、教師もめあてに沿った答えを得ることで安心しています。本当に自分自身が学んだかどうかを自己評価できていないのです。

中学校では1時間の中で教える量がものすごく多く、それが遅れてしまえば回復する時間をとることができない。次は違う授業の先生が入ってくるから、遅れられないという不安がある。とにかく教えたという結果を残さないと、先生がここまでしかやらなかったとなれば大変だ、となってしまう。中学校の先生が陥りやすいのは、生徒がわかったかどうかに関係なく、まずは終わらなければならないという発想が出て来てしまうということです。先生自身も教えているのか、教えたつもりでいるのかもわからないまま授業をして、生徒の反応を見てないということ。しかし小学校では、『休み時間が終わってから次の時間にやろうか』というように、どこかの時間で遅れを挽回することができる。このアドバンテージを活用すべき]

4.3 授業改善

大久保小学校では、教科ごとに指導に長けた教師がTT（ティーム・ティーチング）などで授業に入り、教師一人ひとりの各教科の指導力の底上げを図っている。²⁰

京野教諭 「授業を見て、先生が子どもの反応を見ないで一方的にやっていく指導に傾いて

いるなと感じた時は、『子どもからこんな意見が出てますよ』と、授業の中で先生に教えてあげる。『後ろのあの子がこんなことを考えてましたよ』と耳打ちすると、先生は『そんなことも考えてたのか』となる。『その子の考え面白いな』と、すぐに取り上げれば、先生にも子どもたちにも、お互いにとって新しい気づきが生まれる。逆に私の授業を他の先生に見てもらった時は、『私の授業で改善点はありますか』と聞きます。教えてもらえれば私も勉強になりますから。初めは遠慮して『ない』と言うけれども、『それではだめです』と。授業を真剣に研究していたら満点の授業などないので、授業改善の余地が無いというのは失礼になるでしょう。だからぜひ何でも言ってもらって一緒に考えましょうと。自分の授業を良い意味で批判してもらい、それを私が『なるほどそういうやり方があるんだ』と言って受容する姿勢を見せる。そして『じゃあこの次それでやりますから、私の授業をその目で見てもらえますか』と指導案を確認して、授業後は『先生が言っていたことはこういうことなんですね』と一緒に検証しながら、『だったらこういう事をやったらもっと次の授業に活かせるんじゃないですか』と、次の授業に向かう視点を与える。常に次。そうすると素直に聞いてもらえます]

丸山教頭はこう話す。『京野教諭のように、教科指導に優れた教師は他の都道府県にも少なくないはずですが。しかし、他の自治体では優秀な他者を認めはするけれども、自らはそれとは違う独自の方法で実践をしようとする傾向があるのではないのでしょうか。それに対し、秋田県では、良い指導法があれば、すぐに取り入れ、共有しようという気持ちが強いです。教師同士が心を開いて、互いにその時々々の課題や気になることを自然につぶやける。職員室がそういう場であることが互いに高め合えるような

学校づくりの基盤になっているように思います」²¹

4.4 当時の授業研究を自ら振り返る

平成30(2018)年12月、上述の教育専門監である京野真樹氏(現在、秋田県教育庁中央教育事務所・指導主事)に、取材当時を振り返っていただき、電子メールにて筆者が聞き取りを行った。

(1)平成22(2010)年頃²²の社会環境や、子どもたちの時代的な傾向について。

京野氏 「当時はどの教科にも、共通の学習過程を、学校全体で共有し、授業の質を担保しようとする取り組みが行われ、授業が「型化し始めている」ことを私はひしひしと感じていました」²³

「子どもたちは授業者が求めること以外の力を発揮してはいけない、余計な事は言わないに越したことはない、授業者の狙いから外れたことは全て間違いだ、そのような思いから、授業中に大人の顔色を見て、萎縮しているのではないかと感じるがありました。私たちの世代は、共通の規格を一律に課して初任者を育成した時代で、その世代が40代、50代になり、自分たちがされた事をそのまま自校内で披瀝し、それが20代、30代の若手や中堅世代にもスタンダードな規格を求める空気となり、正しい答え以外は間違いだという固定観念が、子どもたちを萎縮させる遠因になっていたのかも知れません」

(2)平成22年当時から現在までを貫く、小学校教員個々の取り組みの変遷について。

「今、現場では、『話し合い活動を取り入れても、子ども同士の学びがなかなか深まらない』とい

う悩みを抱えている教師や学校が増えていきます。しかし、どこに原因があり、何をすれば改善が図られるのか、打開策を見出せずにいます。スタンダードな規格やパッケージ化された指導方法が時代にそぐわなくなっているのを感じます。そのような傾向の中で、唯一、希望を見出せる取り組みは、学級経営や生徒指導、特別支援教育の視点で、子どもとの信頼関係や、子ども同士の共感的理解を大切にしたい指導が、以前にも増して方法論として確立してきたことです²⁴」

(3)優れた教育専門監の京野教諭も、実践の中からの対応。

京野教諭 「小学校の先生の場合は全ての教科で触れ合っているため、どの子ができていないのか、どの子ばかり発表しているのか、今週はずっとこの子ばかり活躍している、今日この子は何かしゃべっていないなど、子どもの一挙手一投足は学級担任であれば当然気になる点で、そのため、おのずと反応をみたり、わかるかと聞いたり、家族的に接するところがあります。

実は若い頃、子どもたちが書いたり考えたりする場面になると、クラスの中で支援の必要な決まった子どもの所へすぐ行っていたのです。すると、ある日、別の子どもが『先生また○○ちゃんの所に行くんでしょ』と言ったのです。その言葉で私は我に返りました。教師の何気ない行為をきっかけに、小さな差別意識が生まれてしまう危険性もあります。そこで、私は真っ先に支援の必要な子どもの所に行くのをやめました」²⁵

4.4 スーパーティーチャーたり得る資質

これまで述べてきた、秋田県版スーパーティーチャー、教育専門監の一人である京野

真樹教諭の、児童教育への取り組みは、一風変わったユニークなスタイルのようであり、実は底に流れる教育者としての精神を始め、そのアプローチ手法は時代を超えた普遍的なものであり、あの時代は肯定できたが今は現場の事情が異なるからと、その評価が変動したり、まして下がるものではない。

どんな時代にも、同僚に一目置かれ子どもたちに慕われ保護者の信頼を得ながら、めざましい成長をし続ける教員は存在する。そのような教員の資質は、生まれ持った親しみ易さや、社交性のみで伸びていくものではない。教員という仕事に飽くなき情熱を注ぎ、法定研修だけでなく身銭を切って積極的に学び、授業を分かり易くするために手作り教材を考案し作成し、先輩に指導案を見てもらい、進んで授業公開をし、評価を受け修正していく教員は、ぐんぐん成長するし、歩き方、話しかた、表情、存在感が他の教員と一味違うものである。

4.6 スーパーティーチャーの職能

スーパーティーチャーは、どのようなプロセスを経て、職能開発・向上ができたのであろうか。学内研修、校外研修、自主研修といった教員各個人の不断の努力は当然だが、スーパーティーチャーと成り得る教員のライフコースは、教員人事（採用・配置・異動・研修等）の横断的環境の中で、職能開発の模範事例に位置付けることができると考えられる。

スーパーティーチャーの資質・要件については、富山清実（2009）の調査分析を参考としながら整理を行う。富山は、アプローチ手法として、以下のような焦点化する対象範囲を提示している。

i . スーパーティーチャーは、人格的資質、専門的資質、実践の指導力、学校組織への貢献度に及ぶ、多様な要因を加味斟酌した選定であることにより、職能開発の模範ケー

スであると想定する。
ii . 教育実践の現場で、スーパーティーチャーは、実際に子どもたちと接する機会を、自身の職能開発において、最適な環境であることを自覚し、反省、評価、そして改善から、現場における自身の教育指導上の問題点を精査し、さらなる職能開発に発展させる上での手法を構築していると思われる。
iii . 学校内における非形式的な職場環境では、先輩教員の指導や助言、そして、同僚教員とのコミュニケーションや情報交換の優位性が大きい結果が明示されている。スーパーティーチャーは、現場を中心とした教育実践的な有益情報を確保し、効率的に活用している状況が確認できる。そして、同僚との相乗効果的な環境は、学内研修における活性化を増大させ、職能開発を進展させるうえで、重要な要因であると考えられる。
iv . 学習指導環境に関して、学内での交流の認識も大きいのが特徴である。
v . 子ども達の発達プロセスと特徴を根底に、教育課題に対応した研修課題の情報共有化が重要であると考えられる。

昨今における学校教育の現場では、団塊世代の定年退職に伴う教員の一斉退職が要因となった若手教員の大量採用とともに、入職に伴う研修需要が拡大している。しかしながら、少子化による学校の小規模化、教職のプライベート重視化、そして、職場での人間関係の希薄化も影響し、職能開発において有効性が極めて高いとされる先輩教員との交流や接点創出の機会が消失している現状にある。また、日々の業務の多忙化は、校外研修や自主研修に対する実施意欲の減少を引き起こしている。これらの状況から勘案して、これからの教員における職能開発の進展を図る上で、特に、学内研修の体制環境を見直す検討が重要であると考えられる。

5 小学校教員に求められるコンピテンシー

5.1 現代の教育現場

戦後日本の教員免許制度に関する法的基盤は、1949年5月に公布された「教育職員免許法」であり、教員の養成・採用・研修の文脈で使用される重要な用語の一つが教員の「資質能力」である。教員の「資質能力」は「学校教育の成否」を左右する概念とみなされ、「資質能力の向上」が常にテーマ化されてきた。例えば中央教育審議会は、その発足以来一貫して追及してきたテーマとして、「教員に求められる資質能力」を挙げている。そして教育界では頻繁にこの言葉が使用されている。しかしながら、近年では、学校種別ごとに区分されている現行の教員免許制度が、必ずしも幼児・児童・生徒の発達の状況に適合していないとの指摘もなされている。

例えば「子どもを成績で判断しない」というのは、教員の本音ではそうしたくないと思っても、教員という職業を全うする限りにおいて、子どもの学力を向上させるという課せられた役割を果たす義務がある。生徒の知的成長をより促すように指導し、その効果に最大の関心を持たざるを得ないのが、現代の教師が抱える現実である。そしてこの命題に従う時、主観的にはどうであれ、役割の制度化が教職そのものに内在しているということである。そしてさらにこのように一度制度化されたものは、その後に入職してくる教師にとっては当たり前のものとして存在し、当然のように受け入れられてきた。本稿4.4(1)および(2)において京野氏が指摘している通りである。

5.2 変化する教育現場

ICT²⁶の導入により反転授業という形態も登場している。反転授業とは「授業と宿題の役割を『反転』させる授業形態のことを指す。通常は授業中に生徒へ講義を行い知識を伝達し、授

業外で既習内容の復習を行い、学んだ知識の定着を促す。これに対し、反転授業では自宅で講義ビデオなどのデジタル教材を使って学び、授業に先立って知識の習得を済ませる。そして教室では講義の代わりに、学んだ知識の確認やディスカッション、問題解決学習などの協同学習により、学んだ知識を『使うことで学ぶ』活動を行う。このような授業形態を導入することで、生徒の学習意欲を向上させ知識の定着を促し、落ちこぼれを防ぐなどの効果が期待されている」²⁷

一方で、ICTによる人間関係やコミュニケーションの希薄化が懸念されるという声と共に、ソーシャルメディアを始めとしたICTによる人と人とのつながりの創出や、身近な人々とのつながりの補完、絆の再生が見込まれるという論調もあり、ICTをどう使いこなすかというメディアリテラシー教育の環境整備が喫緊の課題である。

5.3 専門職としての教職

加藤明(2008)は、専門職としての教師に求められるコンピテンシーとして、学び続けようとする意欲と、そのための方法を以下のように論じている。²⁸

- ①「授業における指導力だけにとどまらず、指導の成果を確かめる評価力及びそれに基づく授業改善力の向上に役立つものであること」
- ②「指導力及び評価力、授業改善力さらに教材研究力、単元計画力といった授業づくり(顕在的カリキュラム)を構成するコンピテンシーにとどまらず、子ども同士のコミュニケーションやコラボレーションを活性化しながら、多様な個性の出会いにより共に成長し合うといったよりよい人間関係を構築する学級づくり(潜在的カリキュラム)も包括するものであること」
- ③「学び続ける教師に求められる姿勢として、

今の姿を振り返り、自己目標を掲げ、その実現に熱意と謙虚さをもって取り組み、自身の人格の完成とともに、求道的な教養人、知識人をめざすものであること。つまり、不断に成長する子どもに負けないで自ら成長し続ける教師、そのための資質、能力を備えなければならない」

◎ 初心を忘れず、熱意と謙虚さを持ち続けて教職に専念している。

ア 学校は子どもが賢くなり、自信をつけることであることを認識し、めざす子どもの学びと育ちの姿の実現をめざして、目標と指導と評価の一体化の考え方に立って実践的な資質・能力の向上に努めている。

イ 子ども、保護者、地域の人々とコミュニケーションを図るだけでなく、同僚ともコミュニケーションを図り、協働してよりよい教育をめざしている。

ウ 高い専門性だけでなく、豊かでバランスの取れた人間性を養い、父母をはじめ地域の人々に職業人、教養人として尊敬されるよう努めている。

エ 虚心に自分を振り返り、あるべき自分の姿、本来の面目を保っているかを問い返ししながら自己実現をめざしている。

「まず始めにやらねばならないことは、どのような子どもの育ちの姿を目指すのかを明確にすること。そしてその実現のために積極的な方策をとること、そしてその成果を確かめる、評価する時期と手立てを準備しておくことである」とした上で、「子ども、保護者、地域の人々とコミュニケーションを図るだけでなく、同僚ともコミュニケーションを図り、協働してよりよい教育を目指している」

子どもを指導する教員は、教員自らが孤立することなく、あらゆる方向にアンテナを張り、周りとのコミュニケーションを密に取るこ

となしに、指導者に不可欠な視野の広い俯瞰力を身に付けることはできない。子どもを前から見ている時、子どもの背中の状態を知るには、子どもの後ろへ回る必要があるが、そうすれば前の状態が見えなくなる。同時に両方を知るには、まず誰かに教えてもらわなければならない。レッスンスタディやティームティーチングは、俯瞰力を身に付けるための有効な手段であり、周りの協力を得てより多くの知見を得るには、情報を引き出すための技術を磨く努力を疎かにしてはならない。

加藤の指摘は、京野氏の実践からもその正当性が裏付けられるが、筆者の経験からも“コミュニケーション力”の高い教員ほど良質の情報を多く有している傾向があった。“コミュニケーション力”は、教員に求められる必須のコンピテンシーである。

5.4 教員に必要なスキル

コミュニケーション力を満たした上で、教員は次のようなスキルを養成することが不可欠であると考ええる。

(1) 担当する学習内容に熟知し、尚且つ授業を実践するための高い技術を有していること。

(2) 教育デザインをはじめ、教育方法やICTを含む学習教材に関する深い知識を持っていること。

(3) 様々な教育学習に関する理論をどのように実践に導出させていくかをデザインできること。

今後、教育の多様化・複線化が進めば、教員にとって、このようなスキルの醸成が資質能力として問われ、一人ひとり異なる環境にいかにして適合させられるか、高い資質能力が求めら

れると考えられる。

6 これまでの研究事例

教員における資質能力の向上に対する研究は、教員雇用の拡大期であった昭和 45～54（1970）年代を中心に頻繁に行われた。特に、今津孝次郎（1979）は、教職に就く前段階である教育過程における準備教育について、職業的能力への関心と共に職業的社会化研究を行った。

その後、昭和 55～平成元（1980）年代に入ると、教員に対する資質能力の見直しに関する要求が多くなり、岸本幸次郎・久高喜行（1986）らによって、教師の力量形成のあり方について初任者研修制度や政策的動向を軸とするキャリア発達・職能発達研究が促進されるようになった。

西穰司（1995）の分析では、学内研修の運営方法をはじめ、教員の能力増大や教育課題について一定の成果が見出されるとしながらも、生徒の学習評価と教師側の教育活動評価について意見を述べ、学内研修における実施上の問題点や改善策等にも言及している。

一方、河村茂雄（1999）による小学校の校内研究に焦点化した研究では、教師特有のベリーフ等について実態調査が実施されており、教員に要望される実践能力を習得する環境としての校内研究に関する実証的な知見が提供されている。

さらに、塚田守（1998）によって、生涯における研修体系の検討といった政策的な見方のみならず、教員各個人の成長を複眼的に観察しながら、教育活動を体系的に理解する意味合いから、ライフヒストリー研究が盛んになってくる。

また、ライフコース研究に着手していた山崎準二（2002）は、アカデミックな側面を持った発達研究として、新しい基本概念や分析手法を取り入れ、これによって教員に関する力量形成の要因をはじめ、発達プロセスについて、統計

的・事例的に明らかにしている。

上述したこれまでの実践的な事例研究については、教員における資質能力を、研修やライフヒストリー等の複数の調査・検証により考察されており、分野・領域を横断的に行われていることが多い。そして、これらの研究成果により、教員における資質開発は教育過程を加味した被教育体験だけでなく、教職に就いた後の職場環境をはじめとする職務スキルや様々な現職研修、また、職場を離れた環境、私生活や生活上での出来事からも、多様な要因が絡み合い織りなされ顕在化されるものと認識できる。

浅野良一（2008）は、教員研修の効果測定において、「教員研修インストラクション・デザイン」「行動目標リスト」「研修満足度調査システム」「行動変容度調査システム」などから形成される教育研修評価・改善システムの開発を行っている。その中でも、研修を実施する以前からの計画的な効果測定の試みとして、研修の構成要素のバランスを中心に、教員研修における各要素の平均点や標準偏差を示唆して評価を計上する「研修満足度調査システム」の他、研修で習得した項目の評価を計上する「行動変容度調査システム」などは、最新研究として注目された。

これまで、このような事例研究に対し、学内研修における教員各個人の意識、組織体制、研修内容、研修環境などについての様々な問題提起がされている。学内研修における計画や運営を見直すことによって、効率的且つ効果的な実施を念頭に改善を図る事で、教員が自らの資質向上に自律的に取り組むことができる環境形成の必要性などが、各自治体から多数報告された。

これらの取り組みによって、教育実践上の諸問題に対し、対応可能な日常性・直接性をはじめ、成果還元を主とした具体性・即効性を加味した研修の必要性があることや、副次的な効果

では、校内職場での相互理解や人間関係にも大きな好影響が持たされることが、研究成果として取り上げられている。

しかしながら、各教員に求められるコンピテンシーに言及した研究や、スーパーティーチャーにおける資質能力の実態に関する事例は少なく、この部分に注視した本研究は意義深いものと考えると同時に、今後の研究に対する基礎資料と成り得ることを願っている。

7 結論

日本において、個人と社会が同じ方向を向いていた全体主義の時代、メリトクラシー²⁹は矛盾をはらみながらも機能し、個人の学習努力は社会経済の拡大に貢献していた。

社会変化が加速し、また新しい教育への期待が高まる中、教員一人ひとりが、その職は高度に専門的なものであり、国家社会の活力を作り出す重要な職であるとの誇りを持ちつつ、高い志で自ら研鑽することの重要性が改めて認識されなければならない。

教員の資質能力の向上については、教育基本法第9条において「法律に定める学校の教員は、自己の崇高な使命を深く自覚し、絶えず研究と修養に励み、その職責の遂行に努めなければならない」、「前項の教員については、その使命と職責の重要性にかんがみ、その身分は尊重され、待遇の適正が期せられるとともに、養成と研修の充実が図られなければならない」こととされている。このように教員の資質能力の向上は、教員自身の責務であるとともに、国、教育委員会、学校などの関係者にとっても重要な責務である。

本稿で取り扱った、全国学力テスト10年連続トップクラスの成績を収める秋田県において、教員の指導的役割を果たす教育専門監は、子どもの学力向上に大きな成果を挙げると共に、教員の資質能力向上にも多大な貢献をして

いることが確認できた。その成果のみならず、昨今の日本社会で誤った解釈の下に多用される「個人主義」がもたらす閉鎖的なコミュニティとは真逆の、広く開放された自由な空間での、自由な全体主義とでも言える、活発なコミュニケーションから生み出された、発想と認識の情報共有と実践にあった。同じく全国学力テスト上位をキープする富山県や福井県にもスーパーティーチャー制度があり、有為な情報の共有化が進められている。

小学校教員に求められるコンピテンシーの詳細については、既に第5章で展開しているが、情報共有の根幹となる、発想を聞き出す力・発想を伝える力・発想を言葉にする力、つまり豊かなコミュニケーション力を養う努力を続ける事こそが、全てのコンピテンシーを構成するための核となる要素であると、結論づけることができる。

いみじくも、仲間意識を持ちやすい地方の自治体に、学力の顕著な向上が目立ち、ICTの導入が進む自治体では、コミュニケーション力の向上に主眼が置かれている、という事実も興味深い。

今後、さらに変動していく時代において、より一層の多様な視点を持ちつつ、実践的な検証を踏まえながら、スーパーティーチャーの資質能力や指導力の向上をはじめ、教員のコンピテンシーについて、研究を進めていくつもりである。

注

- 1 「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（答申）」（平成24年8月28日、中央教育審議会）
- 2 「レッスンスターディ（授業研究）は日本で始まった教員研修の形態ですが、それが「レッスンスターディ」という名前で世界各国で取り入れられるようになり、World Association of Lesson

- Studies (WALS) という国際学会には、毎年 20 以上の国から約 1000 名の参加者がある」(新潟大学教育学部 理科教育学研究室参考資料レッスンスタディ)
- 3 「TALIS (Teaching and Learning International Survey: 国際教員指導環境調査) とは、学校の学習環境と教員の勤務環境に焦点を当てた、OECD の国際調査」
 - 4 「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～」(平成 27 年 12 月 21 日, 中央教育審議会)
 - 5 2007 年より日本全国の小中学校の最高学年 (小学 6 年生, 中学 3 年生) 全員を対象として行われているテストのこと。
 - 6 スーパーティーチャー: 「高い指導力のある優れた教師を位置づけるものとして、教育委員会の判断で、スーパーティーチャーなどのような職種を設けて処遇し、他の教師への指導助言や研修に当たるようにするなど、教師のキャリアの複線化を図ることができるように進められている」
 - 7 OECD による国際的な生徒の学習到達度調査 (Programme for International Student Assessment)
 - 8 国際教育到達度評価学会 (IEA) が行う小・中学生を対象とした国際比較教育調査 (Trends in International Mathematics and Science Study)
 - 9 学習指導要領「生きる力」新学習指導要領 (平成 29 年 3 月公示) 文部科学省
 - 10 生徒が能動的に学ぶことによって「認知的、倫理的、社会的能力、教養、知識、経験を含めた汎用的能力の育成を図る」(2012 年 8 月中央教育審議会答申)
 - 11 「学校教育法第三十条 2」1. 基礎的な知識・技能 2. 思考力・判断力・表現力等の能力 3. 主体的に学習に取り組む態度
 - 12 平成 23 (2011) 年当時、筆者が校長として勤務していた小学校での実感である。
 - 13 秋田県式「当たり前」教師の育て方 全国学力テスト 3 年連続第 1 位! (教育技術 MOOK 矢ノ浦勝之著『総合教育技術』編集部編 (2010 年 7 月, 小学館)
 - 14 前掲書参照, p.94
 - 15 矢ノ浦勝之 教育ジャーナリスト
 - 16 前掲書参照, p.95
 - 17 言葉以外の手段を用いたコミュニケーション。(non-verbal communication)
 - 18 文部科学省「新しい時代の義務教育を創造する」(平成 17 年 10 月 26 日中央教育審議会答申) 第 2 章 教師に対する揺るぎない信頼を確立する - 教師の質の向上 - (2) 信頼される教師の養成・確保 エ 教員評価の改善・充実
 - 19 文部科学省「スーパーティーチャー制度」の導入状況について
 - 20 前掲書参照, p.98
 - 21 前掲書参照, p.99
 - 22 2011 年 3 月 11 日, 東日本大震災が発生したが、秋田県では秋田新幹線が 7 日間全線運休した以外、県内の小学校では一部破損の被害があった他に大きな混乱はなかった。
 - 23 3.2(2)及び3.2(3)での同氏の授業スタイルに、このことへの危惧が感じられる。
 - 24 平成 30 年現在は、主体的・対話的で深い学び (アクティブ・ラーニングの視点からの授業改善) を行うことが求められている。
 - 25 前掲書参照, p.96
 - 26 ICT 教育とは、パソコンやタブレット端末、インターネットなどの情報通信技術を活用した教育手法のことで、ICT とは「Information and Communication Technology」の頭文字をとった略語。
 - 27 重田勝介「ICT による教育改革の進展」情報管理 vol.56 no.10 2014 p.2
 - 28 加藤明「学び続ける教師に求められるコンピテンシー」日本教育実践方法学会, p.6

- 29 個人の持っている能力によってその地位が決まり、能力の高い者が統治する社会

参考文献

- 浅野良一（2008）「教員研修体系及び各研修の評価・効果測定手法の研究開発事業実績報告書」兵庫教育大学
- 今津孝次郎（1979）「教師の職業的社会化（1）」『三重大学教育学部研究紀要』第30巻第4号、pp.17-24
- 河村茂雄（1999）「校内研究と教育心理学」日本教育心理学会編『教育心理学年報』第38集、pp.169-179
- 岸本幸次郎・久高喜行（1986）『教師の力量形成』ぎょうせい
- 塚田守（1998）『受験体制と教師のライフコース』多賀出版
- 富山清実（2009）「「優秀教員」の職能開発における現職研修の効果に関する研究－学内研修に対する効果意識を基にして－」日本教育行政学会
- 西穰司（1995）「学内研修では何に重点をおき、どう取り組むか」『教職研修』23、教育開発研究所
- 松岡学（2009）「小学校教員養成における興味・関心を育てる算数教育の取組み」大阪樟蔭女子大学研究紀要第4巻、p.147
- 山崎準二（2002）『教師のライフコース研究』創風社

参考ウェブサイト

- ・ 文部科学省ホームページ <http://www.mext.go.jp>
- ・ チャイルド・リサーチ・ネット <http://www.crn.or.jp>
- ・ アサヒ・コム <http://www.asahi.com>
- ・ NIKKEI NET <http://www.nikkei.co.jp>
- ・ 毎日新聞 <http://www.mainichi.co.jp>
- ・ IEA <http://www.iea.nl>
- ・ OECD 東京センター <http://www.oecd-tokyo.org>