

教員に必要とされる「資質・能力」に関する考察

－ 1980年代から2020年代（現在）までの時代変遷に伴って－

西 川 潔 久 我 直 人
(教職支援センター特定教授) (鳴門教育大学大学院教授)

本研究は、臨時教育審議会発足後の教育変革期である1980年代から2020年代（現在）までに焦点を当て、教員に必要とされる「資質・能力」を分析し、その背景について考察することを目的とした。その結果、教員としての基本姿勢とも考えられる「教育愛、教職に対する情熱、使命感、責任感」は、いつの時代にあっても変わらず必要とされる「資質・能力」と捉えられ、さらに「実践的指導力」は、いつの時代にも非常に重要とされる「資質・能力」であると捉えられた。一方、「自己研鑽力」「現代的課題能力」は、2010年代以降、特に重視される「資質・能力」であることが明らかにされた。これは、社会の急激な変化や複雑多岐にわたる現在の教育課題を踏まえてのものであると考えられる。

キーワード：教員、必要とされる資質・能力、時代の変遷、1980年代～2020年代（現在）

1. 研究の背景と研究目的

小中学校の不登校児童・生徒数が35万人を（文科省、2025a）、精神疾患による教職員の病欠休職者数が7,000人を超え（文科省、2024）、いずれも過去最多となった。また、いじめ問題にかかる事案の増加や、教員の働き方改革の推進等、現在の学校は多くの課題を抱えている。さらにここ数年「教員による不祥事」も相次ぎ、「教師不信」ともいえる状況も生じている。

中央教育審議会（以下、中教審）第1次答申「21世紀を展望した我が国の在り方について」（1996）では、「あらゆる教育の問題は教師の問題に帰着すると言われるように、子どもたちに直接接し、指導に当たる教員に、優れた人材を確保することの重要性は、これまでも繰り返し唱えられてきたところであるが、子どもたちに[生きる力]をはぐくむことを基本とするこれからの学校教育の実現を展望するとき、教員の「資質・能力」の向上を図っていくことが、その実現に欠かせないことを改めて訴えたい。」と指摘する。子どもたちの学習は、教員の指導・援助を基本として進められる。学校がこのような場

である限り、いつどのような時代であれ、教員の在り方、指導力量は、教育の成否を左右するものとして問われ続ける。しかも今日のように社会の変化が急激であればあるほど、学校は変化に相応した取り組みを要請され、かつその成果が期待されるようになるから、教師の「資質・能力」の問題はますます大きな課題となっている（北神、2017）。このような点から考察するに、先述のように多くの課題を抱える学校において、学校教育の成否は、児童・生徒の教育に直接携わる教員の「資質・能力」に負うところが非常に大きいと考えられる。まさに、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」の向上がその重要な前提となる（教育職員養成審議会第1次答申、1997）。では、教員に必要とされる「資質・能力」とはどのようなものであるのだろうか。このことについては、これまで教育職員養成審議会（以下、教養審）や中教審等を通じて議論が重ねられ、それぞれの時代に即応した「資質・能力」が提示されてきた。その中には、時代が変遷しても変わらないものや、時代の変遷とともにその内

容が変わってきたものがあると予測される。

教員に必要とされる「資質・能力」にかかわる研究として、頼(2025)、青木(2024)、川崎(2023)等がある。頼(2025)は、1950年代から2022年の中教審答申までを大きく4つの年代に区分し、それぞれの時代における教員の「資質・能力」について詳細に整理している。青木(2024)は、1950年代から2010年代にかけての「資質・能力」の変容を取り上げ、そこに見られる不易と流行の視点で整理し、その上で、2020年のコロナ感染拡大以降の時代の大きな変化に対応する「資質・能力」について論じている。川崎(2023)は、学制発布の1872年から2010年代にかけての教員の「資質・能力」について論じている。但し、三者の論考は、教員に必要とされる「資質・能力」が時代の変遷とともに具体的にどのように変化しているかを詳しく分析、考察するまでには至っていない。

そこで、本研究では、臨時教育審議会発足後の教育変革期である1980年代から2020年代（現在）までに焦点を当て、その間に教員に必要とされる「資質・能力」がどのように変化してきたのかを分析し、その背景について考察することを目的とする。

2. 研究方法

教員に必要とされる「資質・能力」にかかわって、これまで国の施策として出された答申や指針、文部科学省から中教審答申等として提示された内容、さらにそれらにかかわる学術文献等をもとにレビューし、1980年代から2020年代（現在）にかけての「資質・能力」について分析、考察する。

3. 各年代で読み取れる教員に必要とされる「資質・能力」

(1) 1980年代に読み取れる「資質・能力」

1984年、当時の中曽根康弘首相の主導で臨時教育審議会（以下、臨教審）^①が設置され、教育問題について広く議論がなされた。臨教審（1984）は画一主義と学校中心主義からの脱却を求め、行政が社会変化に柔軟に対応すること

を要請するものであった。臨教審第1次答申（1985）では、教員に必要とされる「資質・能力」として、「教員には、児童、生徒に対する教育愛、高度の専門的知識、実践的な指導技術が不可欠である。」と提示された。ここでは、教育者としての基礎的力量に焦点が置かれるとともに、教員の指導力向上に対する対策が強く打ち出され、具体的には、現在に繋がる「初任者研修制度」の設置等が提言されている。さらに第2次答申（1986）では、望ましい教員の姿として、①児童・生徒に対する教育的愛情、②広く豊かな教養と人間性、③教育者としての使命感、④教育の理念や人間の成長・発達についての深い理解、⑤教科等の専門的知識、⑥実践的指導力と児童・生徒との心の触れ合い、⑦豊かな人間性と主体性の確立の7点が指摘された（頼、2025）。

1987年には教養審答申が出された。本答申の「はじめに」において、「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鑑み、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着、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」と提言された。このように、教員の「資質・能力」として「①教育的愛着」「②教科等の専門的知識」「③豊かな教養」「④実践的指導力」の4点を挙げ、これらは養成・採用・現職研修の各段階を通じて総合的に講じられる必要があるとする。とりわけ、養成段階においては「真に教員にふさわしい人材を養成することが必要であり、そのためには開放制の原則に立ちつつ、教員養成課程における専門性の一層の充実を図るとともに、より深い学識を備えた者が積極的に教職に就くことができるようにする必要がある」とした。一方、現職研修については研修を組織的、体系的に実施することで、教育実践の在り方を見直すことが必要であると指摘した。

(2)1990年代に読み取れる「資質・能力」

1990年代に入ると、1997年に教養審第1次答申「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について」、続いて1999年には第3次答申「養成と採用・研修との連携の円滑化について」が出された。

まず、教養審第1次答申(1997)では、教員に求められる「資質・能力」として、次の3点が提示された。1点目は「地球的規模に立つて行動するための資質・能力」で、具体的には「①地球、国家、人間等に関する適切な理解」、「②豊かな人間性」、「③国際社会で必要とされる基本的資質・能力」が示された。2点目は、「変化の時代に生きる社会人に求められる資質・能力」で、「①課題解決能力等に関わるもの」、「②人間関係に関わるもの」、「③社会の変化に適応するための知識及び技能」である。3点目は、「教員の職務から必然的に求められる資質・能力」とし、具体的には「①幼児・児童・生徒や教育の在り方に関する適切な理解」、「②教職に関する愛着、誇り、一体感」、「③教科指導、生徒指導等のための知識、技能及び態度」とされている。教養審第1次答申(1997)は、一般的「資質・能力」を前提としつつ、当時の社会状況や学校・教員を巡る諸問題を踏まえたものであると言える。すなわち、未来に生きる子どもたちを育てる教員には、まず、地球や人類の在り方を自ら考えるとともに、培った幅広い視野を教育活動に積極的に生かすことが求められるとされた。さらに教員は変化の時代を生きる社会人に必要な「資質・能力」をも十分に備えていなければならない、これらを前提として教職に直接関わる多様な「資質・能力」を有することが必要と考えられる(2)ことから、教養審答申(1987)の内容をさらに具体化されたものと捉えられる。

一方、教養審第3次答申(1999)では、教員としてのライフステージに応じて担うべき役割が異なることから、各段階に応じた「資質・能力」が必要になるとされ、「初任者」、「中堅教員」、「管理職」の3つの段階に分類され、それぞれの段階に応じた「資質・能力」が提示された。「初任者」の段階では、採用当初から教科指導、

生徒指導等を著しい支障が生じることなく実践できる「資質・能力」が必要と明示され、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とされた。ここからは、初任者段階から即戦力としての「資質・能力」が求められていると考えられる。「中堅教員」の段階では、学級・学年運営、教科指導、生徒指導等の在り方に関して広い視野に立った力量や、若手教員への助言・援助などの指導とともに、学校運営に積極的に参加する「資質・能力」の必要性が提起されている。つまり、教員としてこれまで積み重ねてきた経験を生かし、初任段階で必要とされた教科指導、生徒指導、学級経営にかかわる力量に加え、学年経営や学校運営への積極的な関与を必要とされているところに大きな特徴が見られる。「管理職」段階では地域や学校の状況・課題を的確に把握しながら、学校の目標を提示し、その達成に向けて教職員の意欲を引き出すなどのリーダーシップや、組織的、機動的な学校運営を行うマネジメント力が、管理職に求められる「資質・能力」として指摘された。このように教員としてのライフステージを段階に分け、それぞれの段階で求められる「資質・能力」が提示されたところに特色が見られ、これは現在、各自治体の任命権者が策定する「育成指標」にも繋がっていると考えられる。

(3)2000年代に読み取れる「資質・能力」

中教審答申(2005)「新しい時代の義務教育を創造する」では、あるべき教員像の姿として「教職に対する熱い情熱」、「教育の専門家としての豊かな力量」、「総合的な人間力」が示された。1点目の「教職に対する熱い情熱」では、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を指すとされる。また、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もつことが示唆された。2点目の「教育の専門家としての豊かな力量」とは、具体的には「子ども理解力、児童・生徒指導力、集団に対する指導力、学習指導・授業づくりの力、教材解釈の力」を指すと

されている。3点目の「総合的な人間力」とは、他の教師や事務職員等との同僚との協力が重要となることから、「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力、コミュニケーション能力」が提示されている。

中教審答申（2006）「今後の教員養成・免許制度の在り方について」では「いつの時代にも求められる資質・能力」として、「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」を取り上げ、これらを基盤とした「実践的指導力」とまとめている。これらは、先述の教養審答申（1987）で提示された3つの「資質・能力」のうち、「いつの時代にも求められる資質・能力」と重なる点が多く見られることから、時代が変わっても教員に求められる「資質・能力」のなかには、基底となる部分があると考えられる。以上から、2000年代は「熱意・情熱」という人間的な要素に加え、教師としての専門性と人間力のバランスを重視したものと考えられる。

(4) 2010年代に読み取れる「資質・能力」

中教審答申（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」では、教員に求められる「資質・能力」として、「①教職に対する責任感、探究力、教職生活全体を通じて自主的に学び続ける力」、「②専門職としての高度な知識・技能（教科や教職に関する高度な専門的知識、グローバル化、情報化、特別支援教育その他の新たな課題に対応できる知識・技能）」、「③総合的な人間力（豊かな人間性や社会性、コミュニケーション力、同僚とチームで対応できる力、地域や社会の多様な組織等と連携・協働できる力）」の3点が挙げられている。

中教審答申（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、高め合う教員養成コミュニティの構築に向けて～」では、これからの時代の教員に求められる「資質・能力」の1つ目として、「自律的に学ぶ姿勢を持ち、時代の変化や自らのキャリ

アステージに応じて求められる『資質・能力』を生涯にわたって高めていく力」、2点目は「情報を適切に収集し、選択し、活用する能力や知識を有機的に結びつける構造力」とされた。3点目は、「アクティブラーニングの視点からの授業改善、道徳教育の充実、ICTの活用、特別な支援を必要とする児童生徒への対応」など、新たな課題に対応できる力量としている。4点目は『「チーム学校」のもと、多様な専門性をもつ多くの人材と連携、分担し、組織的・協働的に諸課題の解決に取り組む力」とされた。

以上のように、2010年代は「自主・自律的に学ぶ姿勢」「授業改善やICTの活用」「特別な支援を必要とする子どもへの対応」「チーム学校のもと連携・協働できる力」等、現代的教育課題への対応力が全面的に打ち出された。

文科省（2016）「教育公務員特例法等の一部を改正する法律の公布について（通知）」によると、本法律の一部改正により、教員に必要とされる「資質・能力」に係る制度的・運用的枠組みが整備された。具体的には、任命権者に対して、校長及び教員としての資質の向上に関する指標及びそれを踏まえた教員研修計画の策定が義務付けられた。本通知では、1点目としてキャリアステージ別（初任、10年目、中堅、管理職等）に指標を整備する枠組みを導入及びそれを踏まえた教員研修計画の策定を義務付けた。2点目は、各自治体で協議会を導入し、地域実情を反映した運用を指示し、3点目は策定された指標は、教員の人事評価と趣旨・目的が異なるものであることに留意することが明示された。初めて「資質・能力」に関して、キャリア段階での指標策定が義務化され、現在、各自治体の任命権者が中心となって策定されている指標に繋がっている。

(5) 2020年代に読み取れる「資質・能力」

中教審答申（2021）「令和の日本型学校教育の構築を目指して」では「①教職生涯を通じて学び続け、子どもたち一人一人の学びを最大限に引き出す力」「②子どもの主体的な学びを支援する伴走者としての力」「③ICT活用能力の向上」

「④特別支援教育に関する専門性」「⑤外国人児童生徒等に関する指導力の向上」の5点が、教員に必要とされる「資質・能力」として打ち出された。GIGA スクール構想が2021年度に導入されたことを踏まえてICTに関わる指導力や、特別な支援を必要とする児童生徒や外国人児童生徒の指導に関わる専門性、指導力の向上は、いずれも現代的教育課題に即したものである。翌年、2022年に文科省が提示した「公立の小学校等の校長及び教員としての資質の向上に関する指標の策定に関する指針に基づく教師に共通的に求められる資質の具体的内容」は、2021年の中教審答申の内容をより具体化したものと考えられる。ここでは教員に必要とされる「資質・能力」として、「①教職に必要な素養」、「②学習指導」、「③生徒指導」、「④特別な支援を必要とする子どもへの対応」、「⑤ICTや情報・教育データの利活用」を挙げている。ここで提示された「①教職に必要な素養」とは、豊かな人間性、責任感、人権意識、社会性、使命感、教育的愛情、倫理観とされている。「②学習指導」では個別最適な学び・協働的な学びの実現、教科横断的な視点、カリキュラムマネジメントの意義を理解した上での教育課程の編成、教材研究、授業改善等が挙げられている。「③生徒指導」では一人一人の特性や心身の状況を捉えた個に応じた指導や、集団指導の実践力、一人一人の課題に応じた教育相談、キャリア教育や進路指導の実践力、子どもとの信頼関係構築に基づく学級経営としている。「④特別な支援を必要とする児童・生徒への対応」では、子どもの特性を理解し、組織的に対応するために必要となる知識や支援方法の力量、「⑤ICTや情報・教育データの利活用」では教員自身の活用能力に加え、児童・生徒の情報活用能力を育成するための授業実践力が提示されている。「①教職に必要な素養」は、時代が変遷しても必要とされてきたものであると捉えられる一方、②から⑤については、2021年の中教審答申と同様、現在の教育課題に適合した「資質・能力」であると考えられる。

文科省(2025b)「公立の小学校等の校長及び

教員としての資質の向上に関する指標の策定に関する指針」では、1点目は、時代が変遷しても備えるべき普遍的な「資質・能力」として、倫理観、使命感、責任感、教育的愛情、総合的な人間性、コミュニケーション力、想像力、自ら学び続ける意欲と研究能力などを挙げている。本指針では、教員に必要とされる「資質・能力」に加え、子どもに対して性暴力等を行うことは断じて許されないとする服務規律に関わって初めて言及された。教職員の性暴力等に関わっては、2021年に「教育職員による児童生徒性暴力の防止等に関する法律」が公布されたが、それ以後も、これに係る事案が減少しないことによるものと考えられる⁽³⁾。2点目は現状に満足することなく、自ら学び続け、成長し続ける力と、特別支援学校、特別支援学級、日本語指導などの教室等、多様な勤務経験を積むキャリアパスの設定も「資質・能力」向上の一環として捉える必要があるとしている。3点目は、社会や学校を取り巻く現状として、いじめや不登校などに関する生徒指導力、貧困・虐待等の課題を抱えた家庭の児童・生徒への対応力、発達障害のある児童・生徒への対応、個別最適な学び・協働的な学びの実現に向けた授業改善力、ICTの利活用力、Steam教育等の推進力、進路指導やキャリア教育への対応、学校安全の対応、幼児教育と小学校教育の接続への対応等が挙げられている。特に2点目、3点目の「資質・能力」は、現代的教育課題を踏まえたものになっている。

2020年代を概観すると、個別最適な学びや協働的な学びにかかわる授業改善力、自ら学び続ける研究意欲、ICT教育や特別支援教育等に関する指導力、外国人児童生徒をはじめとする多様性へ対応等、具体的で多岐にわたる「資質・能力」が明記された。またそれらに加えて、服務規律やキャリアパス形成も含まれている点に特徴が見られる。

4. 考察

各年代を通じて見られる「資質・能力」を「①教員としての基本姿勢」「②教員としての専門性」

京都女子大学教職支援センター研究紀要（第8号）

表1 各年代で提示された「資質・能力」の重要度と、その判断根拠

年代	カテゴリー	基準	根拠となった答申等とその記述（要約）
1980年代			【臨教審第1次答申(1985),臨教審第2次答申(1986),教養審答申(1987)】
	① 教員としての基本姿勢	◎	「教育愛」「使命感」が不可欠と提示。教員の職責に鑑みこれらが必要と提言。
	② 教員としての専門性	◎	「高度の専門的知識」が不可欠と提示。「教科等に関する専門的知識」「より深い学識」の必要性を強調。
	③ 実践的指導力	◎	「実践的な指導技術」が不可欠と提示。資質・能力のうちの3点目として明記され、指導力向上への対策が強く打ち出されている（初任者研修制度の提言など）。
	④ 人間性, 社会性	○	「広く豊かな教養」が求められると提示。「人間性も専門性も求められる」との言及あり。
	⑤ 自己研鑽, 成長力	△	「現職研修については研修を組織的,体系的に実施することで,教育実践の在り方を見直すことが必要」と指摘されたが,資質・能力自体として前面には出ていない。
	⑥ 現代的課題対応力	△	臨教審が画一主義と学校中心主義からの脱却を求めたという記述があり,社会変化への柔軟な対応という萌芽的な要素として捉えられる。
1990年代			【教養審第1次答申(1997),教養審第3次答申(1999)】
	① 教員としての基本姿勢	○	「教職に関する愛着,誇り,一体感」と具体化されるが,2000年代の「熱い情熱」のような強い表現ではない。
	② 教員としての専門性	○	「教科指導等のための知識,技能及び態度」として「③実践的指導力」の一部として扱われている。
	③ 実践的指導力	◎	教職に直接関わる多様な資質・能力を有することが必要とされる(教科指導,生徒指導等)。ライフステージ別指導力(初任者の即戦力,中堅の指導・援助,管理職のリーダーシップ)として具体的にかつ重層的に提示。
	④ 人間性, 社会性	◎	「豊かな人間性」,「人間関係に関わるもの」が「地球的規模」「変化の時代」の資質・能力として中心的に示されている。
	⑤ 自己研鑽, 成長力	○	「社会の変化に適応するための知識及び技能」として変化への対応が求められ,従来の資質に上乘せられる形で提示されている。
	⑥ 現代的課題対応力	○	「地球的規模に立つて行動するための資質・能力」(国際社会で必要とされる基本的資質・能力)が1点目に提示された。
2000年代			【中教審答申(2005),中教審答申(2006)】
	① 教員としての基本姿勢	◎	あるべき教師像の1点目として「教職に対する熱い情熱」「使命感や誇り,子どもに対する愛情や責任感」と極めて強い表現で示された。
	② 教員としての専門性	◎	あるべき教師像の2点目として「教育の専門家としての豊かな力量」を提示。具体的な要素(子ども理解力,集団指導力,学習指導・授業づくりの力など)が示され,専門性重視の姿勢が強い。
	③ 実践的指導力	◎	普遍的な資質として「実践的指導力」が基盤としてまとめられている。「②教員としての専門性」の要素とも重なるが,指導技術として継続的に重視されている。
	④ 人間性, 社会性	◎	あるべき教師像の3点目として「総合的な人間力」を提示。「豊かな人間性や社会性,常識と教養,対人関係力,コミュニケーション能力」と多様な要素を包括し,重視された。
	⑤ 自己研鑽, 成長力	○	「常に学び続ける向上心をもつこと」が「熱い情熱」の要素として示唆された。
	⑥ 現代的課題対応力	△	「変化の著しい社会に適切に対応するため」という言及に留まり,具体的な現代的課題への対応力として独立した項目はまだ見られない。
2010年代			【中教審答申(2012),中教審答申(2015),文科省(2017)「教育公務員特例法等の一部を改正する法律の公布について(通知)」】
	① 教員としての基本姿勢	○	「教職に対する責任感,探究力」が挙げられたが,「⑤自己研鑽,成長力」の「学び続ける力」との関連が強く,単独での強調度はやや落ち着く。
	② 教員としての専門性	○	「高度な知識・技能(教科や教職に関する高度な専門的知識)」として専門性が言及されるが,論点は「⑥現代的課題対応力」に分散した側面もある。
	③ 実践的指導力	◎	「アクティブラーニングの視点からの授業改善」,「道徳教育の充実」,「生徒指導」など,具体的な指導力の刷新が重点的に打ち出された。
	④ 人間性, 社会性	◎	「総合的な人間力」の要素に加え,「同僚とチームで対応できる力」「地域や社会の多様な組織等と連携・協働できる力」として「チーム学校」の概念が加わり,組織的社会性が最重要視された。

教員に必要とされる「資質・能力」に関する考察

	⑤自己研鑽，成長力	◎	「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」が答申のテーマ。「生涯にわたって高めていく力」「自主的に学び続ける力」が最重要項目の一つとして繰り返し提示された。
	⑥現代的課題対応力	◎	「グローバル化，情報化，特別支援教育その他の新たな課題に対応できる知識・技能」や、「ICTの活用」「特別な支援を必要とする児童生徒への対応」が全面的に打ち出された。
2020年代			【中教審答申(2021)，文科省(2022)「公立の小学校等校長及び教員としての資質の向上に関する指標の策定に関する方針に基づく教師に共通的に求められる資質の具体的内容」，文科省(2025b)「公立の小学校等の校長及び教員としての資質の向上に関する指標の策定に関する指針】
	①教員としての基本姿勢	○	「倫理観，使命感，責任感，教育的愛情」といった普遍的内容に加え，「服務規律」にかかわる内容が初めて言及されたため，単なる普遍的資質以上の重要性がある。
	②教員としての専門性	○	「ICTや情報・教育データの利活用」が具体化されるが，その側面は「⑥現代的課題対応力」に重点が移っている。普遍的な専門性として「素養」の中に含まれている。
	③実践的指導力	◎	「個別最適な学び・協働的な学びの実現に向けた授業改善力」や「教育課程の編成，教材研究」など，指導力の最先端が具体的な要素として最も多く示された。
	④人間性，社会性	○	普遍的な「豊かな人間性」や「コミュニケーション力」として示されたが，2010年代のような「連携・協働」の強い強調からはやや後退した。
	⑤自己研鑽，成長力	◎	「自ら学び続け，成長し続ける力」が普遍的な資質とともに提示され，「多様な勤務経験を積むキャリアパスの設定も資質・能力の向上の一環」として，制度的な側面からも強調された。
	⑥現代的課題対応力	◎	ICT教育，特別支援教育に加え，「外国人児童生徒」「いじめや不登校」「貧困・虐待等」「Steam教育」「幼児教育と小学校教育の接続」など，具体的で多岐にわたる課題への対応が極めて多く明記され，最重要課題となった。

◎：繰り返し提示されていたり，重点的に議論されていたりする内容

○：◎に示された要素ほどではないが，必要な「資質・能力」として明確に提示されている内容

△：議論され始めた萌芽的な内容，あるいは特定の一部の議論のみで触れられている内容

表2 教員に必要とされる「資質・能力」の重要度の変遷

年代 カテゴリー	1980年代	1990年代	2000年代	2010年代	2020年代
①教員としての基本姿勢	◎教育的愛着，使命感，職責	○教育への愛着，誇り・一体感	◎教職に対する熱い情熱，使命感，愛情，責任感	○責任感，探究力	○倫理観，使命感，責任感，教育的愛情，服務規律
②教員としての専門性	◎教科等に関する専門的知識	○教科指導のための知識・技能	◎教育の専門家としての豊かな力量	○高度な知識・技能，知識を有機的に結びつける力	○専門性，情報・教育データの利活用
③実践的指導力	◎実践的指導技術・指導力	◎教科指導・生徒指導等のための知識・技能・態度	◎実践的指導力（子ども・集団指導力，授業づくり）	◎授業改善力，生徒指導力	◎個別最適な学び・協働的な学びの実現に向けた授業改善力，生徒指導力
④人間性，社会性	○豊かな教養，人間性	◎豊かな人間性，人間関係，社会性	◎総合的な人間力，社会性，コミュニケーション能力	◎コミュニケーション力，チームで対応できる力，連携・協働	○総合的な人間性，コミュニケーション力，想像力
⑤自己研鑽，成長力	△現職研修の必要性，見直し	○社会変化に適応するための知識及び技能	○常に学び続ける向上心	◎自主的に学び続ける力，生涯にわたり高めていく力	◎自ら学び続ける意欲と研究能力，キャリアパス形成
⑥現代的課題対応力	△社会変化への柔軟な対応（画一主義，学校中心主義からの脱却）	○地球的規模に立って行動する資質・能力	△変化の著しい社会への対応	◎特別支援教育，ICT活用，グローバル化等，新たな課題への対応	◎ICT，特別支援教育，外国人児童生徒対応，不登校・いじめ事案，貧困・虐待等への対応

「③実践的指導力」「④人間性，社会性」「⑤自己研鑽，成長力」「⑥現代的課題対応力」の6つのカテゴリーに分類した。そして年代ごとに，(1)繰り返し提示されていたり，重点的に議論されていたりする内容（◎印），(2)重点的とまでは認識されないが，必要とされる「資質・能力」として明確に提示されている内容（○印），(3)議論され始めた萌芽的な内容，あるいは特定の一部の議論のみで触れられている内容（△印）の3つに分類し，その判断に至る根拠をその右欄に記した（表1）。続いて，表1で整理した内容を基準に，時代の変遷とともに，教員に必要とされる「資質・能力」の重要度がどのように変化しているのかをまとめた（表2）。

1980年代から2020年（現在）にかけて教員に必要とされる「資質・能力」に関して次の6点が明らかにされた。以下，表2に提示した内容に基づいて考察する。1点目は，教育愛，使命感など「①教員としての基本姿勢」，「②教員としての専門性」，教科指導や生徒指導等の「③実践的指導力」，豊かな人間性やコミュニケーション力などの「④人間性，社会性」は，どの年代においても共通して必要とされる「資質・能力」であると捉えられた。なかでも「③実践的指導力」は，いつの年代においても重要視される「資質・能力」であることが確認できる。2点目として，2020年代の「①教員としての基本姿勢」では，教員の不祥事が増加した社会的背景を受け，倫理観や使命感といった普遍的な内容に加え，「服務規律」が初めて明記され，「資質・能力」の議論が規範的側面にまで及んだ点に特徴がみられる。3点目として，「③実践的指導力」では，2010年代までは生徒指導力や授業改善力などで提示されていたが，2020年代になると「個別最適な学び・協働的な学び」の実現に向けた指導力へと，その内容がより具体化，高度化されている。4点目として，「④人間性・社会性」では，2010年代に「チーム学校」という概念の導入とともに，「教員が地域住民や保護者，スクールカウンセラーなどと連携・協働できる力」が重要視され，教員に必要とされる「資質・能力」が個人内だけでなく，組織的な

連携能力へと拡張されたことが示されている。5点目として，「⑤自己研鑽，成長力」では，1980年代には具体的には取り上げられていなかったが，2010年代以降は，「生涯にわたって高めていく力」「教職全体を通じて自主的に学び続ける力」として重要視されるようになり，教員自らが変化に対応し，キャリアを通して成長し続ける姿勢が，必須の「資質・能力」として位置づけられ，その重要性が増大した。6点目に2010年代のパラダイムシフトとして，「⑥現代的課題対応力」が1980年代から2000年代にかけて△，○の基準だったものが，2010年代以降には◎に基準が上がっている。1980年代から2000年代の「⑥現代的課題対応力」では，臨教審による「画一主義からの脱却」や「地球的規模に立って行動する資質・能力」，「変化の激しい社会への対応」など，グローバルで社会全体の要請に対する一般的な教員の資質として捉えられていた。一方，2010年代，2020年代に入ると，特別支援教育やICT活用のように，特定の知識とスキルをすべての教員が持ち，実践することが求められている。とりわけ2020年代に入ると，それらに加え「不登校・いじめ対応」や「外国人児童生徒への対応，貧困問題や虐待等への対応」といったより複雑化・多様化する問題への対応力が必要とされる「資質・能力」として重要視されるようになった。この変化は，教員の「資質・能力」の議論において，「教育課題が多様化・深刻化し，個人の指導力だけでなく，組織的な対応力（チーム学校）と専門的な知識が必要な時代になった」という政策的な認識の転換を示すものであると捉えられる。これは教員の専門性が個人の能力・力量から組織的・協働的な能力・力量へ移行したことを示すと考えられる。

以上を統括して1980年代から2020年代（現在）にかけて，教員に必要とされる「資質・能力」の変遷を整理すると，1980年代には「教員としての基本姿勢」「教員としての専門性」「実践的指導力」の三位一体が明確に重要視されていることが分かり，教員としての基盤的な能力が強調されている。1990年代，2000年代には，

「人間力の重視と深化」が重視されている。具体的には、「④人間性，社会性」が以前よりも重要視され、「地球的規模」「変化の時代」といった社会の要請に対応できる幅広い素養（人間力）が求められている。とりわけ 2000 年代には「熱い情熱」「総合的な人間力」といった人格的要素が強く求められるようになったことが捉えられる。2010 年代，2020 年代には変革期と課題対応力へ大きなシフトを切っていると考えられる。具体的には、「⑥現代的課題対応力」がそれ以前に比べて重要視されるようになり、「自己研鑽，成長力」が重要要素として定着する。これは変化の激しい時代に対応し，自ら学び続けながら，多様化・複雑化する社会課題（ICT 教育，特別支援，いじめ問題，不登校児童・生徒対応，等々）に組織的に対応できる「資質・能力」が要請されていると捉えられる。

学校で生起する問題が社会的に認知され、その対応が急務として求められる今日的な課題があり、教員に求められる資質・能力も知識やスキルといった課題対応型の能力にシフトしていることが捉えられる。一方で、教員の年齢構成上の課題を重ね合わせると、多岐に生起する問題への対応能力が求められる現実的な課題と若年教員の急激な増加の現状から，学校教育の現場では，多様な子どもや保護者への対応に苦慮する構造が推察される。

5. 研究成果と今後の課題

本研究の独自性は 1980 年代以降，各年代の政策文書を 6 つのカテゴリーに統合し，重要度の推移を比較可能にした点にある。特に「現代的課題対応力」が 2010 年代以降，急進的に重要化した事実を複数資料の横断分析から明確化した点が本研究の成果であると考えられる。本研究を通じて明らかにされた点として次の 3 点を挙げる事ができる。1 点目は，当初予測していたように，社会情勢が急激に変化を遂げるなか，教員に必要とされる「資質・能力」もその時代に応じて変化を遂げているものが見られるということである。具体的には、「⑤自己研鑽，成長力」「⑥現代的課題対応力」を挙げるこ

とができる。変化の激しい社会変化のなかで，不登校やいじめ事案，特別支援教育等をはじめとする教育課題も多岐に渡る中，教員はこれまでの経験値だけで対応できない現実がある。常に学校が直面する課題に真摯に対峙し，自ら自己研鑽に励み，学び続ける力量が必要となっている表れであると考えられる。2 点目は，いつの時代においても必要とされる「資質・能力」の存在である。具体的には「①教員としての基本姿勢」に見られる「教育愛，教育に対する情熱，使命感，責任感」等を挙げられる。これらは教員に必要とされる「資質・能力」の基盤になるものと捉えられる。さらにいつの時代においても重要視されるものとして「③実践的指導力」を挙げられる。これは教科学習の指導力，生徒指導にかかわる力量等の実践力である。また近年では個別最適な学び，協働的な学びにかかる指導力も指摘されている。3 点目は，1980 年代から 2020 年代を俯瞰して整理すると，1980 年代は教員としての「基本姿勢，専門性，実践的指導力」が三位一体的に重要視され，1990 年代から 2000 年代にかけては，「地球的規模」「変化の時代」といった社会の要請に対応できる幅広い人間力が求められている。そして 2010 年代から 2020 年代にかけては，より具体的な現代的教育課題への対応力が重要視されていることである。

今後の課題としては，次の 2 点を挙げられる。1 点目は，今回は 1980 年代から 2020 年代に限定したため，1980 年代以前については明らかにできていない点である。2 点目は，先述のように 2017 年に公布された「地方公務員特例法等の一部を改正する法律」により，各自治体の任命権者が教員のキャリア段階に応じて，「資質・能力」に関する指標策定が義務付けられ，現在，それが推進されている。各自治体の任命権者が地域の実情に応じてどのような指標を策定しているのかを探究する点が今後の課題となる。それを明らかにすることにより，自治体ごとに見られる特色や共通した「資質・能力」を探究できると考える。さらに自治体ごとに策定されるものを比較し，政策，学校現場，養成の三層で

の整合性を検証する必要がある。

また一方で、若年教員の増加と高度化する教育課題に対応する具体的方策の検討も求められる。具体的には、学校教育の多岐にわたる今日的な課題に教員だけでなく、チーム学校の概念を生かした多様な専門性をもった人材を有機的に活用する方法を開発することである。さらには、多岐にわたる問題への教員の対応能力を高めるために、教職大学院等を活用した教員の専門性を高める仕組みの制度化等の検討も今後の課題となると考えられる。

注

1) 臨時教育審議会は1984年に当時の中曽根康弘首相の主導で設置され、1985年に第1次答申、1986年に第2次答申、1987年に第3次及び第4次答申が出されている。

2) 文部科学省が「教員に求められる資質・能力に関する関連答申」として、教養審答申（1987）から中教審答申（2006）「今後の教員養成・免許制度の在り方」までを「資料2」としてまとめたものから一部引用した。https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo11/shiryo/_icsFiles/afieldfile/2010/08/23/1295827_01.pdf（2025年12月4日閲覧）

3) 文科省が公開する「性犯罪・性暴力等による懲戒処分等の状況」では、その対象となる教育職員数は、2020年度は201人、2021年度は216人、2022年度は241人、2023年度は320人となり、増加の一途をたどる。

引用文献

- ・青木猛正(2024)「これからの教員に必要な資質能力について考える」、『立教大学教職課程 教職研究』第41号, p.1-10
- ・「地方公務員特例法等の一部を改正する法律」(2017)
- ・中央教育審議会第1次答申(1996)「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について」
- ・中央教育審議会答申(2005)「新しい時代の義務教育を創造する」
- ・中央教育審議会答申(2006)「今後の教員養成・免許制度の在り方について」

- ・中央教育審議会答申(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」

- ・中央教育審議会答申(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、高め合う教員養成コミュニティの構築に向けて～」

- ・中央教育審議会答申(2021)「令和の日本型学校教育の構築を目指して」

- ・川崎惣一(2023)「今後の教師教育の在り方を考えるために現代において教員に求められている資質・能力とは」、『宮城教育大学教職大学院紀要』第4号, pp.79-89

- ・北神正行(2017)「教員研修の制度」, 小島弘道, 北神正行, 水本憲明, 平井貴美代, 安藤知子『改訂版教師の条件 授業と学校をつくる力』, 学文社, p.88

- ・教育職員養成審議会答申(1987)「教員の資質・能力の向上方策等について」

- ・教育職員養成審議会第1次答申(1997)「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について」

- ・教育職員養成審議会第3次答申(1999)「養成と採用・研修との連携の円滑化について」

- ・文部科学省(2016)「教育公務員特例法等の一部を改正する法律の公布について(通知)」

- ・文部科学省(2022)「公立の小学校等の校長及び教員としての資質の向上に関する指標の策定に関する指針に基づく教師に共通的に求められる資質の具体的内容」https://www.mext.go.jp/content/20250221-mxt_kyoikujinzai01-000023812_1_02.pdf（2025年12月4日閲覧）

- ・文部科学省(2024)「令和5年度公立学校教職員の人事行政状況調査」

- ・文部科学省(2025a)「令和6年度児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果について」https://www.mext.go.jp/content/20251029-mxt_jidou02-100002753_1_4..pdf（2025年12月4日閲覧）

- ・文部科学省(2025b)「公立の小学校等の校長及び教員としての資質の向上に関する指標の策定に関する指針」https://www.mext.go.jp/content/20250221-mxt_kyoikujinzai01-000023812_1_01.pdf（2025年12月4日閲覧）

- ・頼弔廷(2025)「教員に求められる資質能力の変遷に

教員に必要とされる「資質・能力」に関する考察

関する研究－現代社会の教育課題を踏まえた分析－, 『仙台大学 教職支援センタージャーナル』第3号, pp.41-54

・臨時教育審議会(1985)「教育改革に関する第1次答申」

・臨時教育審議会(1986)「教育改革に関する第2次答申」