

# 東海私教懇会報

第 3 号

1987.5

東海地区私立大学教職課程研究連絡懇談会

# 目 次

I. 今日の教育改革と教員養成の課題 .....	代表世話人 橋爪 貞雄 .....	1
II. 教師教育改革の課題と最近の政策動向		
一臨教審『第2次答申』と全私教協『見解』を中心に一 .....	愛知大学 渡辺 正 .....	9
III. 会員の声		
雑感 .....	名古屋学院大学 高木正太郎 .....	17
教育実習の指導－「教職演習」について－ .....	愛知学院大学 黒柳 晴夫 .....	19
雑感 .....	東海学園女子短期大学 碓井千鶴子 .....	20
IV. 東海地区私立大学教職課程研究連絡懇談会1986年度総会報告		
1. 1985年度活動報告 .....		22
2. 1985年度会計報告 .....		23
3. 1985年度会計監査 .....		23
4. 1986年度活動方針(案) .....		24
5. 1986年度予算(案) .....		25
6. 1986年度世話人大学の選出 .....		25
7. 1986年度会員大学の確定 .....		26
8. 東海地区私立大学教職課題研究連絡懇談会規約 .....		28

# I 今日の教育改革と教員養成の課題

代表世話人 橋 爪 貞 雄

本稿は1986年5月の東海私教懇談会で行った講演メモをもとにして、改めて書きおろしたものである。当時の記憶も薄れているし、客観状況も私自身の認識も多少変化しているので、あえて書き直すことにした。

## 1. はじめに

私は旧制大学の教育学科を卒業し、それ以来ずっと教育委員会、教育研究所、学芸（教育）大学に勤め、今また私立大学で教職課程を担当しています。いわば生え抜きの教師教育従事者ですが、実はつい最近まで教師教育全般または大学における教員養成を研究の対象にすることは、全く関心がありませんでした。教育大学の学長とか、国大教・教大協の教員養成制度の委員とか、大学設置審・教養審の委員もやって参りましたが、仕事のうでやむをえず勉強することはあっても、自分の研究テーマとして教員養成をとりあげることはほとんどありませんでした。お笑い草ですが、免許法の内容も学長在任中はほとんど知らず、その後論文を書く必要に迫られて俄か勉強した次第です。

私の専門は教育社会学で、同じく教員養成をとりあげる場合でも社会・経済的観点からみたゼインの分析が主になり、ゾルレンの主張は性急には行いません。文教政策のイデオロギーを批判するよりも、むしろ客観的に事態を調べたうえで、それへの現実的対処を考えようとしています。こういう教育社会学の学風が一部の方にはあきたらなく思われているのは、否定できませんが、われわれはこれが科学的な行き方だと思っています。

そんなわけで、分析を行い判断を下すにはまず多種多様な情報を集めなければなりません。その中には当然、文教政策の動向に関する情報も必要ですが、今の私はそういうものを直接キャッチできる立場にありません。どうしても公けに発表された資料に頼らざるをえません。そのほか非公開の情報も多少は耳に入りますが、これは道義上公けの講演では使用すべきでないでしょう。

きょうの私のお話は、基礎となる具体的データを表に出さないまま、そこから推しはかられる傾向を、私自身の観点からまとめたものにすぎません。ヨシのズイから天をのぞくということになると思いますが、お許し願います。

## 2. 問題領域

### (1) 教員需要減に関する考え方の違い

大学の教職課程に携わる人にとって、もっとも痛切な問題は教員需要減ではないでしょうか。「いやそうではない。そんな自己中心的な見方はまちがっている。最大の問題はむしろ『教員の資質向上』に関する臨教審の姿勢、とくに初任者研修を通じて浸透していく教員統制である」と主張する方も多と思います。たしかにそれは正論ですが現実的には自己中心的と非難されようが何だろうが、教員需要減はわれわれ教職課程マンの存亡にかかわる大問題です。

ことに私学は需要減を見て、大学経営の合理化をはかるでしょう。もっとも、経営が安定し社会的評価も確立している私学では、卒業生の教員就職が減少しても、他に進出先きはたくさんありますから、さほど痛痒は感じません。学歴が物を言う世の中ですから、教員就職難になろうと何だろうと、依然として多くの志願者がその大学・学部の教職コースをめざしてくるでしょう。ところがマイナーな大学になると、教員就職難は直接そのコースの志願者減に反映します。その点、高校や予備校の進路指導は徹底して現実的です。

こういう事態に対して、教員養成にかかわる大学マンの態度には、二つの方向があるように思われます。

一つはかりに実践志向と呼んでおきますが、教師教育はあくまで現場の実践に即して行われるべきだと主張します。もう一方はアカデミズム志向とも呼ぶべきもので、よき教師はまずよき教養人、よきアカデミック・マンでなければならないといえます。実はこの二つは根本的には相反するものではないし、理念において懸隔のあるものではないのですが、いざ実際的な問題、たとえば教員需要減少期における教員養成のとるべき方途ということになると、かなり鋭い対立を見せます。

実践志向派がよく口にするのはこんなことです。「基礎医学の研究者だって患者を診たり、人体を解剖しなければ研究にならないのに、教育学者といたら現場の授業が自分でやれないのはもちろん、教室に入りこんでもみないまま外国の本を紹介したり、教条的な言辞を弄してリクツを並べるだけだ。この荒れる中学校をどうするかと問われても、おれの専門はベスタロッチの教育思想だと答えるだけ。」なるほど私も教育原理の講義で「教育とは引き出すことだ」とか、「カリキュラムというラテン語は走路という意味だ」などと語っていると、その白々さに自己嫌悪を覚えることがあります。

しかしこのような実践志向が高じると、「この就職難の時期には、教職の学生には採用試験向きの講義内容を用意すべきだ」とか、「就職した翌日から教壇に立つものには、即戦力となる実践的能力をつけておいてやらねばならない」とまで主張することになります。

一方、アカデミズムの志向派は「昔の師範学校みたいな実際的な教育よりも、まず真理を探求し批判的精神に充ちた教養人を育てることが肝要だ」と、まるで教育基本法第一条のような文句を並べます。これにはだれも反対のしようはありませんが、具体的な問題に入ると、例えば「この就職難の時期にこそ、教職課程はその『教職臭』を脱して、文学部や理学部などの方向に向い、そこで学生にもほんとうにアカデミックな勉強をさせるべきだ。免許法に定められた

教職の単位は思い切って削減または切り捨ててしまえ。」とまで言います。教員養成カリキュラムの大巾な縮小または解体です。国文学の教授は国語科教育法という、擬似学問とさえ呼べないような講義をやるより、自分の専門の万葉集か何か教えているほうが快適に違いありませんから、この意見には大賛成で、かれらにとって教員就職難は大学教職課程のアカデミズム化の好機でもあります。ただし自分の身分が安泰であればの話ですが。

多くの私学はたいいてい片手間に——というのは課程認定の基準かつかつの線で、教員免許のためのコースを開いていますから、カリキュラムも必要最低限に抑える傾向がある。それをさらに圧縮するついでにアカデミズムのウエイトを増やそうというのが、この主張なのですが、経営の立場からいうとアカデミズム化より労働市場のニーズに合わせたほうが効率的でしょう。例えば情報関係の分野とか。だから国語科教育の代りに国文学にウエイトを置こうと願っても、結局は情報関係のカリキュラムに置き換えられる可能性のほうが大きい。なるほど三つとも広い意味のことばの研究ですが、実際には情報関係のカリキュラムというのは、かなり実践志向的、ないしは実用的になるでしょう。

こうして教員養成の内部で主導権争いみたいなことをやっているうちに、教員養成とは別の実際的な分野が割り込んできて、結局教員養成全体の影は薄くなっていきます。

## (2) 教員の質の向上をめぐる問題

臨教審が教員の資質をうんぬんし出してから、いろいろと意見が出てきました。例えば教員の「資質」という表現に対して、いや「力量」という表現を用いるべきだという意見もあります。私にしてみればどちらも一長一短です。ことばのユノテーションは時代的背景によって変わります。

例の中教審の四六答申の出たころ、それに対する非難では能力主義反対ということばがよく使われました。私の専門領域の用語を用いれば、「人的資本」論反対とか「教育投資」論反対とか「メリトクラシー」反対とかいうところを、能力主義と言い換えたのは、おそらく一般に分りやすくしたのでしょう。しかしこの「能力」を辞書どおりに解すると、どうして能力本位に反対するのか理解に苦しむことになります。

用語の問題はさておいて、深刻なのは例の初任者研修です。教員の研修は臨教審以前からずっと行われていますし、教特法の一つの眼目にもなっています。また新任教員だけを対象にした研修もすでに盛んに行われています。しかし臨教審提案で気になる一つは、この研修が主として「指導教員」によってマン・ツー・マンで行われるという点です。子どもの教育においてはマン・ツー・マンの指導が奨励されているのではないか、しかも子どもは自分の先生を選択する自由を与えられていないのではないか、という反論もありましょうが、この反論はあまりにも形式主義です。

当初の案ではこの指導教員に校長のOBをもって充てるようでしたが、その後の報告ではさすが引っこめられています。わたしは何も校長のOBは頭が古いなどと思いません。しかし、

それよりむしろ、その学校の先生たちがみんな一緒になって新任の先生を助け指導してやろうという態勢をつくるほうが効果的だと思います。もちろん担当責任者は必要ですし、その態勢の中心はあくまで校長でなければなりません。そしてあくまでも計画的に、つまり行き当たりばったりでない研修を継続すべきだと思います。このため手の足りなくなった部分へ外部から補助の先生を入れるというやり方がよいと思います。

もう一つの問題点は、西ドイツの試補制度からヒントを得たのですが、公務員としての条件付採用期間を一年にするという提言です。条件付採用制度は、地方公務員法第22条にも明記されており、教員だからといって異議を唱えるべきではありません。また地方公務員としての教員がこの条文で正式採用を取り消されたという例はあまり聞きません。少なくとも愛知県、いわゆる管理教育で名高い愛知県でも、まだ一例もないと、当局は言明しています。問題はこの期間を6ヶ月から一年に延ばすことで、これも法律では許されていますが、それが提案される初任者研修期間と一致していることです。これは決して偶然の一致ではありません。

西ドイツの場合ですと、試補期間が終わるともう一度選考があり、それにパスしたものが正式に採用されます。しかもその合格率が最近はずいぶん低いそうで、先般うちの大学を訪れたドイツの教育学者の話では5パーセント程度だそうです。ではあとの95パーセントはどうなるのだと聞くと、タクシー運転手にでもなるさということです。これは明らかにオーバーな言い方ですが、データを見てもその合格率は最近の国立教員養成大学・学部卒業生の教員合格率を下まわるほどです。折角一年間勉強したのに正式採用にならないのはかわいそうです。臨教審の案はその心配はありません。正式に採用してから研修を実施するのですから。しかし一年間条件付きというのは、たとえ地公法第22条第1項が有名無実だとしても、少なからず若い教員の心を窮屈にさせるでしょう。これでは「所定の研修をまじめにやらないと、一年後には考え直すぞ」と言外にほのめかしているようです。今のまま6カ月にしておけばよいのと思います。もっとも先生も子どもに対して、よく似たほのめかしをやりますね。これをよく勉強しておかないと、学年の終わりには赤点がつくぞなどと言う。

私はすべての新任教員に研修をしっかりやってほしいと、強く願望します。いくつかの理由を挙げることはできるのですが、あまり他の人の指摘したがない点の一つだけ挙げておきます。それはわれわれ教職課程にたずさわるものの至らなさを反省するからです。

私の長い経験を通じて、自分の教えた学生が卒業してあすから数十人の子どもの責任をもつのかと思うと、肌寒い思いのすることがあります。一方で誤字脱字の多い学生も多い代りに、りっぱな卒論を書く学生、教育に情熱をもやす学生も少なくありません。しかしかれらだって、採用の翌日から一人立ちの教師としてやっていけるわけではありません。

かりに私が病気になるって診察をうける医師が大学出たての人だったら、いくらその人が医学部の一番でも自分の身の安全を考えると不安で仕方がないでしょう。もっともいくら経験のある医師でもヨボヨボの人よりはましかもしれませんが。子どもだって同じことでしょう。ただ

かれらはその不安を自覚しないか、自覚しても口に出さないだけです。医師も患者を死なせると、その苦い経験に立って一人前に成長していくのですが、死んだ患者にしてみればたったものではありません。新米教師も失敗を繰返して、成長していくでしょう。自分自身も真剣に悩み、真剣に学んでいくでしょう。しかしその過程でどれだけの子どもがかれの試行錯誤の犠牲になるでしょう。「教育は情熱だ。技術でない」という逃げ口上で、それを正当化することは許されません。教育は情熱プラス技術だと、私は思います。子どもはモルモットではありません。

その被害を最少限にするには、一つはきのうまでの学生を、教員免許状をもっているという程度の薄弱な理由で——あえて「薄弱」といわざるをえないのは、私のような人間が教職の単位を安売りしている反省に立つからですが——きょうからすぐ教壇に立たせないで、しばらく見習いとして研修させることです。これはどの職業でも実行しています。もちろんかれらは正式に採用され、身分は保障されるべきです。

これが教員定数からみて直ちに実現困難なら、まず教壇に立ちながら（教育実習生の一段上の先輩くらいの格で）しっかり研修することです。この研修はあくまで計画的にシステマティックにやるべきです。「自主」研修も必要ですが、基本的には謙虚に学ぶという姿勢が欠かせません。自分はすでに一人前なんだという気持ちは、本人のためには望ましいかもしれぬが、子どものためには危険な思い上がりとなるでしょう。

本来、大学での教員養成が一種の養成教育であれば、それに応じて就職後の研修はその上への積みあげとして、高度なもの、質のちがうものを加えていけばよいのですが、少なくとも私の携ってきた教員養成はこの理想から程遠いものでした。皮肉な見方をすれば、免許状取得資格発行所のような面もありました。それだけ新卒教員の研修に大きく期待せざるをえないのです。また大学での教員養成が十分に行われていたとしても、やはり教壇に立つにはそれなりの研修が必要だと思います。これはその教師のためであり、それ以上に子どもたちのためでもあります。

### (3) 教員需要減と教員の質の向上要請とのジレンマにどう対応するか

さきに申しあげましたように、大学経営の合理化からみれば、教職課程はなるべく圧縮し、その一部を他に転換するのが、今の情勢では得策です。圧縮といっても単に学生規模を小さくしその中で少数精鋭主義のより充実した教員養成を強化していこうというのであれば望ましいのですが、これは事実上困難です。規模が小さくなれば担当の専任教員の数もギリギリに切り詰められます。それは当然養成カリキュラムの手抜き・圧縮を招きます。

そのうえ学生にも片手間に失業保険みたいな気持ちで教職課程をうけているものがかなりいます。全てがそうではありません。熱心な教師志願者も少なくありませんが、かれらとて教師に就職できるかどうか全く自信はありませんから、全体に一種の沈滞ムードにおおわれてきます。こうなると具体策として、とにかく採用試験に合格するよう特訓することになります。こ

うして望ましい教師教育の内容から次第に離れていくことになります。

もう一つ別の対策として考えられるのは、広い意味の教育への展望を具体化することです。学校教育でも、今後小学校の生活科、あるいは6年制中等学校、高校における新しい学科（例えば情報科）などが登場するだろうし、既設の教科でも例えば外国語にもっと実用性が重視されるだろう。生徒指導上の専門的スキルも要求されるだろう。生涯教育の重視とともに子ども以外を対象とした教育分野の指導者も求められるだろう。大学がリカレント教育を引き受けることもできる。考えれば展望は実に洋々と開けているのですが、いかんせんこちらにはそれに対応できるだけのスタッフが十分ない。私のように「カリキュラムというラテン語は……」と十年一日のように繰り返している人間では、とうていダメです。

もう一つの対応の方向は、プリサービス教育とインサービス教育とをドッキングさせることだと思います。具体的には大学と教委の連携です。私は数年前コロンビア大学のティーチャーズ・カレッジを視察したことがあります。そこでは大学学部で教職の単位を取らなかったものが、卒業後一年間、現場と大学の両方に通って実習したり学習して、教職のトレーニングを受ける。そのうえで教員の資格をとるというプログラムに興味を惹かれました。つまり専門教育4年プラス教職教育1年です。しかしこれをスムーズに運営していくには、大学と教委の連携が前提になります。

日本における教師教育でも、この連携が具体的に事こまかくとりきめられていなければならぬでしょう。しかし、おそらく大学はその教員養成について具体的に注文なり要請をうけるのを好まないでしょう。へまをすると、それは大学の自治にかかわってきますし、実際にはそういうことがなくても、大学マンは教委という「体制」側から、自分たちの教職カリキュラムについて希望をのべられるだけでも、拒否反応を示すでしょう。一方、教委側の研修計画をみても、大学マンを講師に委嘱する場合にも、デリケートな配慮をしているようです。そしてなるべく教委の研究所、研修センターで、つまり大学に依存しない形で研修を進めます。

これに関連してもう一つ、人びとが口にするのを憚かっている問題があります。それは教育実習の運営です。教育実習と呼ぶか、教育実地研究と呼ぶかで、タテマエ上の性格は大きくちがうけれど、とにかく大学の教員養成でこれはきわめて重要です。しかしこれを重視してプログラムを充実しようとすれば、大学カリキュラムへの圧迫は大きくなるし、受け入れ校の負担もふえる。ホンネを訊けば、おそらく教育実習はお荷物だという声は少なくないだろうと思います。ことに教職課程以外の教授諸公にしてみれば、肝心の専門教育の仕上げ期にある四年生が卒業研究を捨てて教育実習に行くのは大きなマイナスでしょう。

そんなにお荷物なら、一層のこと就職後に実習を繰り延べたらどうか。そうすれば大学の教員養成の他の部分をそれだけ充実強化できそうだという意見も出るでしょう。しかしそうなると、「教員養成は大学で行う」というタテマエが侵害されるという反論も出るでしょう。私はこの理念はそんなことで崩れるとは思いません。むしろプリサービス教育とインサービス教育

とが一本になって初めて教師はつくられていくのだ。就職の前とか後という区別にこだわる必要はないと思うのです。

### 3. お わ り に

とにかくみなさんも痛感してみえるように、いま教師教育は大きなジレンマの前に戸惑っています。一方では教師の質の向上を求めるさまざまな声があります。これは臨教審サイドからだけ出ているわけではありません。むしろ父母の声のほうが大きいと思います。もちろんずいぶん身勝手な声も含まれていますが、他方に眼を向けますと、いま世の中は一種の教育ブームに沸き立っています。極端な例は塾、予備校を中心とする受験産業です。それと並んで、生涯教育が唱えられ、教養、趣味レクリエーションを求める人がふえている。日進月歩の知識技術に取り残されまいというので、リカレント教育への要求も強く、大学開放や専修学校が大きくクローズアップされています。

こんな面を見ると、教師教育はまさに引く手あまた、時代の花形になりうる条件を具えている。ところが大学の教員養成は一種の斜陽産業となっています。もちろんその原因の一つは学齢人口の減少にあります。しかしこれも状況を詳細に分析する必要があります。例えば義務教育人口の減少では地域差が大きく、概して都市化の進んだ地域は見通しが明るくない。そのうえこの減少傾向はだいたい十年後には少し持ち直してくるはずですが、それでは先きの長い話かもしれませんが、それ以前にいろいろな文教施策の変化も考えられます。40人学級の完了、カリキュラムの大巾改訂、中等教育を主とする学校制度の修正といった要因が予想され、それは教員需要減をかなりの程度緩和してくれるでしょう。それまでは辛抱しながら、いろいろに適応していくのが得策ではないでしょうか。

他方、社会全体の教育ブームをわれわれが空しく拱手傍観していてよいのでしょうか。受験産業とか文化センターだとか学習塾に、大学の教職課程が手を出せというわけではありませんが、卒業生がその方面に進出していくのを助けるくらいことはしてもよいのではないのでしょうか。そのほか社会人に対する公開講演・セミナー、外国人に対する文化、言語の指導、帰国子女教育に教職課程が参入する余地はないのでしょうか。お母さん方への教育相談——進路のこと、成績のこと、生活指導のこと、それらを組織化して教職課程の重要な一部門にできないものでしょうか。こういった可能性を真剣に探るべきではないでしょうか。

教員就職が減ると教職課程受講者が減る。すると大学経営者側は合理化または方向転換を考える。何より困るのは、レベルの高い学生がこのコースへ来なくなる。日本ではこういうデータは公表されませんが、アメリカでは教師教育の問題となると必ず大学各学部の入学者について、その学力レベルを（例えばSATの成績などで）比較して示しています。たいてい教育学部、教員養成系の入学者のレベルが一番低い。日本ではそんなひどくはないだろうけれど、だいたいアメリカに似たりよったりでしょう。

受講者は減る、レベルも低い、しかも経営合理化を迫られれば、苦しいのは当然ですが、先きに申しましたように、すべての事情が悲観的というわけではない。学生のレベルにしても、マルバツ式テストで成績のよい点取り虫よりも、エネルギーに充ち溢れたひと味ちがった青年こそ、今の教師に求められるのではないのでしょうか。私はいつも「落ちこぼれを自ら体験した教師こそ、ほんとうに落ちこぼれ生徒の指導ができるのだ」と思っています。

最大の課題はわれわれ自身の適応力です。お互に掌の中のこの灯を消さず、その焰を高く燃え上がらせるようではありませんか。

## Ⅱ 教師教育改革の課題と最近の政策動向

—— 臨教審『第2次答申』と全私教協『見解』を中心に ——

愛知大学 渡 辺 正

### はじめに

教師教育の改革については、すでに相当以前から各方面で多様な論議が展開され、またその具体化が試みられてきた。しかし、その実態は必ずしも今日の教育問題、教師教育の課題を打開するものとして十分に展望が持てるものにはなっていない。むしろ、今日の教育荒廃の現実に見られるように、教育の病理的現象は一層深刻化しており、また社会の変化に対応した教育改革の動向が混迷している状況のなかで、教師の責任と役割の大きさの強調とそのあり方について見直し論が改めて問われていると言える。

教職課程での教師養成について直接的に重要な役割を果たしている大学においても、教師教育の改革の具体化を効果的に図るよう社会的に要請されていることを自覚する必要がある。本懇談会では、この課題に取り組む活動の一環として研究会を開き、適当な主題にそって論議を深めると同時に、各種の情報を的確に交換するなど、各大学、関係者間の協力を促進するよう努力している。

さる3月7日には、とくに臨教審における教師教育のあり方についての論議を中心に、最近の教師教育改革に関する政策動向についての理解を深めるための研究会を行ったので、その概要をまとめて報告したい。

### 1. 教師教育改革をめぐる論議過程

今日の教育改革および教師教育改革の論議は、臨教審の審議を中心に展開しているといえる。1986年4月23日に発表された臨教審『第2次答申』においては、臨教審の教師教育改革の基本的な考え方と具体的方策の主要なものの幾つかが示されている。しかも、この『第2次答申』について、全国私立大学教職課程研究連絡協議会(全私教協)がこれを詳しく検討し、私立大学の立場から見解を公表しているので、両者の内容を整理することによって、最近の教師教育改革の政策の動向を探ることとする。

そこでまず、その具体的な内容の検討を行う前に、『第2次答申』がまとめられるまでの教師教育改革をめぐる論議の経過を整理しておきたい。

#### (1) 教育職員養成審議会・答申『教員の養成及び免許制度の改善について』(1983.11.22)

従来、教師教育改革をめぐる論議の主要なものとして、教師の資質向上を主眼とする教員養成制度の改革が、「教育改革」の一環として教員免許法の改正という形をとって行なわれてき

た。周知の通り、戦後の教師養成制度は、大学による養成と必要単位の取得者にはすべて免許状が与えられているいわゆる開放制教師養成制度を原則としている。この開放制の教師養成を制度化する教育職員免許法は、1949年に制定されている。それ以後、この免許法は約40年間にたびたび手直しされ、たとえば53年には文部大臣が教職課程を認定する課程認定制度が導入され、完全な意味での開放制が修正されたり、54年には教職専門科目の単位数が改正されるなど、社会の変化への対応と政策的意図に沿った改正が行なわれた。しかし、開放制の原則そのものは維持されてきた。ところが、60年代以降の教師養成についての改革論議では、常に開放制の見直しを含んだものとして問題にされるようになった。

83年の教養審・答申では、直接的にはこの問題には触れてはいないが、その内容は開放制の本質を制限しかねない性格を持つものが中心になっていた。この答申内容の主なものとしては、①免許状の階層的種別化（初級、標準、特修）、②免許基準の引き上げ、とくに「教職に関する専門科目」の単位数の増加と領域の定め方に大幅な変更を加えること、③教育実習の単位を大幅に増加することなどが挙げられる。これらは一応、教師の資質向上を狙いとしたものとされているが、教職課程の実態から見るといわゆる一般大学での教師養成に大きな影響を及ぼすことが予想された。

したがって、教師養成の多くを担っている一般大学とりわけ私立大学、短大では強い警戒が表明された。全私協でも、こうした教師養成改革の論議の方向に強い懸念を抱いて、勢力的な研究活動と対応を展開し、①『教師教育のあり方について』私立大学の立場から（1982.5.15）②『教師教育の改善について』私立大学の立場から（1983.10）、③『教育職員養成審議会「答申」について』（1984.3.1）などの見解を再三示して、その態度を明らかにした。

そして翌1984年春には、この教養審の答申に基づいて、「教員免許法改正案」が国会に上程され、制度改革の論議がいよいよ具体化される段階に至りつつあった。この時、「臨時教育審議会設置法案」も抱き合わせの形で同時に上程されることになり、その是非をめぐって国民的な論議が行なわれた。その結果、前者は廃案になり、後者が成立して、日本近代教育における「第3の改革」をめざすものとして臨時教育審議会（臨教審）が設置されることになった。教師教育の改革については教育改革の重要な課題の1つとして、この臨教審において論議されることになったのである。

## (2) 臨教審『第1次答申』（1985.6.26）

臨教審は設置の当初から、その性格や組織のあり方をめぐって問題があり論議を呼んだ。とくに、臨教審が従来存在する中央教育審議会とは別個の首相直属の諮問機関として設置され、しかも委員の構成や審議課題の設定の仕方にその意向が強く反映していること、また運営の面でも総会中心主義に基づきながらも四部会を設けて審議するなど従来の審議会の方式と大きく違っている。さらに大きな特徴は、「逐次答申、逐次実施」方式を取っていることである。従来の審議会では、審議の結果を最終答申し、それに基づいた各方面の論議を踏まえて政策を实

行する場合がほとんどである。ところが臨教審においては、ヒヤリング、公聴会が数多く開かれるとともに、審議の経過とその結果が逐次公表される。そして、直ちにその答申に沿って政策的な対策が講じられる形になっている。したがって審議の全体像が明確にならないうちに、個別的な改革の具体化が進められるという奇妙な状態になっている。これは、かつて中央教育審議会の1971年答申がその改革構想と反響の程度の割には政策の具体化、実現化が進まなかったという評価が反映しているのかもしれない。いずれにしても、このいわゆる「逐次答申、逐次実施」方式に惑わされないで、臨教審の審議課程とその政策的な施策に注意深く対応する必要がある。

さて、こうした方針のもとで、『第1次答申』が提出されたわけであるが、その内容についての評価は、この答申が審議会の課題と考え方をめぐる概括的なものであり必ずしも統一性を持ったものではないので明確ではない。しかし臨教審が、「教育の荒廃」状態に見られる今日の深刻な教育問題の解決と、教育制度の硬直状態の克服を課題とした「第三の改革」を唱ったほどには、現実性が見られない点が各方面から厳しく指摘された。そしてさらに、①教育の現実認識が一面的であること、②近現代史解釈がし意的であること、③教育荒廃の前提になっている特に戦後教育政策の批判的観点が欠落していること、④教師教育に関しては具体的な提言がないことなどが主として挙げられる。

『第1次答申』では、教師教育の改革については、その緊急かつ重要な課題として項目化するとともに、第3部会の審議課題に設定している。しかし、「教師の自覚と専門性の向上」が必要だとして、「養成・採用・研修・評価の一体的な検討」を指摘しているにとどまっている。

### (3) 臨教審『審議経過の概要』その3 (1986.1.22)

#### 『第2次答申』 (1986.4.23)

さて、先の『第1次答申』の基本課題に基づいて、四部会で進められた審議経過が逐次公表されているが、教師教育の改革にかかわって本格的に触れているのが『審議経過の概要』(その3)と『第2次答申』である。その内容は両者ともほとんど共通しており、『第2次答申』には、つぎのような項目でまとめられているので、その主な点、注目すべき点などを整理しておく。

#### 第3章 第3節 教員の資質向上

##### 1) 教員養成・免許状の改善

「教員養成については、教員に広く人材を求める観点から、現行の開放制を維持すべきであるが、現在の教職課程のあり方、社会人の活用等には解決すべき問題が少なからず見出だされるので、その速やかな改善を図る必要がある。」としている。

そして具体的には、①教科・教職科目の内容を見直すこと、②教育実習について、初任者研修制度との関係を考慮して見直すこと、③特別の課程を設けて教員免許状が取得できるようにする。また、大学に「教職課程センター」等を設けることを検討する、④教員免許制度の柔軟化を図る、⑤社会人の活用を図るため都道府県教育委員会で認定できる「特別免許制度」を

創設することなどを挙げている。これらは、現行の開放制を維持するというものの、その趣旨の基本である「教員を大学で養成する」ということを済し崩し的に修正するものであり、開放制の根幹が解体されることにつながる危険性がある。

## 2) 採用の改善

「教員としてふさわしい資質を備えた人材を確保することは、重要な課題であり、教職への第一歩をなす採用のあり方を改善する必要がある」としている。具体的には、選考方法について、多様化を図るとともに、教育実習についても教育実習校の評価が選考に反映するようにすること、教員採用スケジュールの早期化を図るとしている。選考方法の多様化をはかることは、多面的に教員の適性を評価するという点では必要なことであるが、面接での主観的評価が強調されすぎたり、本来大学の評価によるべきものが実習校の評価が事前に活用しようとする事には問題がある。また、採用スケジュールの早期化は、大学の正課の教学に支障を来す恐れがある。

## 3) 初任者研修制度の創設

「教職生活へのスタートに際して現職研修を行い、新任教員が円滑に教育活動へ入っていきけるように援助する」ために初任者研修制度導入の具体策を検討するとしている。

具体的には、「採用後1年間、指導教員の指導」のもとでの研修を義務づけるというもので、教員の条件付採用期間を1年に延長するというものである。これは、すでに1987年度の予算案で試行的実施のための措置がとられている。

## 4) 現職研修の体系化

「学校や教職に対する社会の期待は極めて大きいので、教員にたいしては、専門職として、職責の重大性を自覚し不断に研さんに務めることを求めたい」として、具体的には、国、都道府県、市町村の役割分担を明確にするとともに、研修の体系化を図るとしている。

## (4) 臨教審『審議経過の概要』その4 (1987.1.23)

### 『第3次答申』 (1987.4.1)

両者とも、教師教育改革については、とくに言及していない。

以上のように、教師教育改革についての論議は、教養審『答申』とそれに基づく「教員免許法改正案」をめぐる本格的に展開されるはずであったが、舞台が臨教審に移ってしまった。そのために、「免許法改正案」をめぐる論議の段階では、大学における教職課程の整備・充実の問題に重点が置かれていたが、臨教審の論議では、むしろ大学外に視点が移され、免許制度の弾力化とそれにとまなう特別免許状制度や採用方法、採用後の研修制度の改革の問題として検討されるようになってきていることに特に注意を払う必要がある。これは、「教師教育は大学で行う」という、開放制教師養成制度の根本に関わる重要な問題をはらんでいると思われるので、今後の推移を注意深く見守る必要がある。

臨教審での審議の主な内容は『第2次答申』で明らかにされており、なかには、政策的に実

施に移されつつあるものもある。これらの内容について具体的な検討は、後述の全私教協の見解の紹介とともに行うこととする。

## 2. 臨教審『第2次答申』と全私教協『見解』

以上のごとく、臨教審における教師教育改革に関する論議は、戦後日本における公教育の担い手たる教師の養成に重要な役割を果たしてきた開放制教師養成制度、とりわけ私立大学の教職課程に重大な影響を及ぼしかねない内容をはらんでおり、改めて私立大学の立場から問題点を明らかにして置く必要がある。そこで、1986年12月20日付けで表明された、全私教協の『臨教審第2次答申と政策動向について』という見解に基づき整理してみる。『見解』では以下の5つの項目で問題を検討している。

### (1) 大学における教師教育の本質と現実

まず『見解』では、教師教育のあり方についての論議においては、「開放制教師教育の理念と原則」の重要性をあらためて強調して確認している。それは言うまでもなく、「“大学で行う教師養成”ということに他ならず、これは世界的に共通な制度理念である。戦前の国家主導の教師養成にかわって、戦後、大学主導の教師養成に転換したが、そのことは、教師という職業が旺盛な学問的精神)(批判的探求の精神)、広い学問的教養、豊かな人間性を必要とするという新しい教職観に基づいたもの」ということである。

しかし、戦後40年間の教師教育政策は、必ずしもこの理念の実現化、発展にとって望ましくなく、障害ともいえる政策が含まれているとして、その歴史的展開の過程を批判的に検討したうえで、むしろこの実態を開放制教師教育制度の形骸化の過程として位置付けている。また今次の臨教審においても、その基本方向は共通しており、「理念と原則」の形骸化、空洞化を進めるものであると批判している。

そして、大学における教師教育の実態をみると、「開放制教師教育制度の原理を十分に尊重し、創意的な工夫に務めてきたとはいいがたい面が一部に有ることを否めない」として、厳しく反省を促している。

### (2) 臨教審が求める教師像の問題

「教養審」や「臨教審」における教師教育改革の論議で常に問題になっているのが、いわゆる「教員の資質向上」と「実践的指導力」である。『見解』ではこの用語の意味と発想の問題性を指摘している。

#### ① 「教員の資質向上」について

「資質」は本来「生れつき」を意味し、「能力が可変的なものであるのに比して、可塑性に欠ける人間の条件である」として、その用語の使い方と、その背後に隠されている固定的な考え方を批判している。これは、単なる用語の使い方の問題に歪小してしまえない性格をはらんでおり、むしろその人間観、教育観、教師観の本質を問う問題とし

て徹底的に論議する必要がある。

② 「実践的指導力」について

『第2次答申』では、「教師の専門的力量について、著しく狭められた技術に重点を置き、自由と自治と人格ののびのびとした発達に基礎をおく、豊かで強靱な当事者能力を育てる配慮に欠けている」として、「現実の教育問題に取り組み、創造的に教育を切り開いていく本来の意味の指導性や実践性を期待することはとうていのぞめない」ことを指摘している。ここにも教育観、教師観の根本的な差異が見られ、『見解』ではその一面性、偏狭性を問うている。

(3) 教師教育改革の基本的問題点

以上のように、『第2次答申』の基本になっている諸前提の問題性をあらためて明らかにしたあとで、先に紹介した具体的な政策提案についての検討を加えている。

① 教育実習

『第2次答申』が、教育実習を「教師養成教育の完成教育とするという考え方に立っている」ことを批判し、むしろ「教師としてのキャリアーの支えとなる学問的課題発見の重要な機会」として位置付け、研究的教育実習の具体化を提案している。また、教育実習を初任者研修制度との関連で見直すことに関しては、教育実習の管理主義化へつながるものとしてその危険性を指摘している。さらに、教育実習校の評価の教師選考への反映の問題については、評価の公平性が失われ、本来の研究的教育実習が阻害されるとしている。

② 採用

『第2次答申』では、選考・評価方法の多様化と能力・適性の多面的な評価を提言しているが、多様化・多面化が必ずしも選考の客観化、適性化につながるものではないとして、むしろその資料の統合原理のあり方が問題であるとしている。そして、適性検査の開発と試験問題の改善に関して、大学・学識経験者と教育委員会との共同研究の必要性を提案している。

③ 初任者研修制度

『第2次答申』にいう初任者研修制度による特別に配置した指導教員による新任教員の指導は問題があり、むしろ学校の教師全員による新任教員の指導体制のほうが重要かつ適切であることを提案している。また、条件付採用期間が1年に延長されるという制度は、公務員法の公平の原理に反し、新任教員を一層不安定にさせるものであり効果的な研修にはならない。

④ 現職研修の制度的体系化

研修は教師の責務であり、権利であり自主性・主体性の保証が必要であるが、『第2次答申』の研修制度は“管理的”研修が強化されることは必定であるとしている。とくに大学院での研修について新教育大学大学院を特定していることにも問題がある。開放制の原理に基づく開かれた研修制度を確立するには、大学での条件整備が急務であり、さらに「地域教師

教育機構（仮称）」の創設の検討を提案している。

#### (4) 教師教育改革に関する原理的問題

以上のごとく、『第2次答申』に見られる臨教審及び政府の教師教育改革の考え方について、『見解』は全面的かつ根本的な批判的検討を加えるとともに、それぞれの課題に対する対案も提案していることをすでに見てきた。しかし、これらを具体的に実現するためには、総合的、有機的に研究し推進する必要がある。そこで、『見解』ではそのための前提として、あらためて原理的な問題として、①開放制教師教育制度と国民教育の関連性、②教師教育制度改革と文明批判の視軸について確認を行っている。

#### (5) 教師教育システム開発の基本構造

開放制教師教育の原理に基づいて、「教師教育にかかわる大学の自治の確立と教職関連諸科学の一層の発達、および専門職としての教職の自律性を堅固にすることを保障するような、新しいシステムを創出することが必要である」として、その具体的な検討を呼び掛けるとともに、いくつかの基本原則とわせ新教師教育システム開発の基本構想として、「地域教師教育機構（仮称）」の創設を提案している。

これらは、まだ原理的な検討、提案の段階であり、現実に具体化していくためには今後広範な論議と精力的な努力が必要である。臨教審『答申』に見られるような、開放制教師教育制度を一層空洞化する政府主導型の「改革」を乗り越え、本来的な形で実現するための努力は教師教育の担い手である大学および関係者の責務であろう。

### 3. 臨教審『第2次答申』以後の動向

臨教審の特徴が「逐次答申、逐次実施」のとうり、『第2次答申』が発表されてから、その具体化のために、すでにいくつかの施策が講じられている。その主なものを挙げることによって、臨教審路線に基づく教師教育改革の政策動向の性格がおおよそ推測することができる。

#### (1) 教育職員養成審議会への諮問（1986.5.23）

海部元文部大臣は、臨教審の答申に基づいて、「教養審」に対して「教員の資質向上方策等について」の検討を諮問した。その検討項目はつぎのごとくである。

- 1) 教員の養成・免許制度の改善について
  - ①教科専門科目、教職専門科目の内容の見直し
  - ②教職に関する特別の課程
  - ③特別の免許状の創設など教員免許制度の柔軟化
- 2) 教員の研修の改善について
  - ①初任者研修制度の創設
  - ②現職研修の体系的整備
- 3) 6年制中等学校の教員資格について

4) その他関連する事項

(2) 「初任者研修制度」の試行

1987年度予算案で、初任者研修制度を円滑に実施するための実地研究として、初任者研修の試行を行うものとして計上している。

- 1) 30県市において、2900人の小・中・高・特殊教育諸学校の新任教員に対して指導教員を配属することができるようにするための教員定数551人、非常勤講師419人を措置する。
- 2) 中学校の新任教員に対して、教科指導を配置することができるようにするため非常勤講師を措置する。
- 3) 各種の教育体験を得させるため、洋上研修(14日間、800人を対象) 宿泊研修(4泊5日、試行実施県市の全新任教員を対象)を実施する。
- 4) 試行実施のため、指導主事(25人)を配属する。(30億1千万円)

(3) 「教員の資質向上連絡協議会」設置の動き(87年度予算案、実施要項)

1) 趣旨 大学、教育委員会、学校との連携、協力をより緊密なものとするため、教員の養成、採用・研修にかかわる協議課題について定期的に協議し、教員の資質・能力の向上に資する。

2) 協議課題

- ①大学の教員養成にかかわる諸問題(教育内容の改善等)
- ②教育実習にかかわる諸問題(大学と実習校間の連携等)
- ③教員の採用にかかわる諸問題(採用方法の改善等)
- ④教員研修の内容、方法にかかわる諸問題(研修における大学院修士課程の適切な位置付け等)
- ⑤その他の教員の資質向上にかかわる諸問題

(4) 「教員資格認定制度等に関する調査研究協力者会議」

『学校教育への社会人の活用についての中間報告』(1986年7月8日)

(5) 教育実習校評価の重視の実施

すでに、愛知県等で先行的に実施されている

従来の教育政策・行政の進め方と異なり、最終答申を待たずに中間的答申によって政府・行政主導型で積極的に推進されていることに注意を払い、こうした施策に的確に対応するとともに、先に見たように課題の原理的な検討とその実現に努力することがますます必要かつ重要になっている。

### Ⅲ 会員の声

#### 雑 感

名古屋学院大学 高木正太郎

標記の題で何か書けという御指示である。歳のせい、近頃はとんともものを書くのが億劫になって、いいアイデアも浮んで来ない。『雑感』というのは、とりとめもない想念のことであろう、と自分勝手に解釈をして、そういうもので責めをふさがせて戴くことにする。教職課程について、という注文がついているけれども、これも当てにならない。4月2日の新聞は臨教審の第三次答申を報じているけれども、教員養成に関しては、直接関係するようなことを述べてはいないようである。第二次答申にあった内容に即して、教養審あたりで、法案作成のために、鋭意知恵を絞っているのであろう。これが世間に顔を出すまでは、我々のほうは手の打ちようがなさそうである。このことも本稿をとりとめのないものにする理由の一つになるだろう。

教「官」から教「員」に変身し、京都から名古屋へやって来た。2年前のことである。あの時東海地区の皆さんには青年会館で初めてお目にかかった。受け付けで記名していると、「高木先生じゃないですか」と声がかかった。驚いて振り返ると、長身白晰、眉目秀麗、温容泰然とした紳士がにっこり笑いながら近づいて来られる。確かにどこかで見た顔である。ああ、もしかすると……

……高師を卒業すれば大学へ行こう、と心に決めていたのが、半分は自分のせい、半分は戦争のせいで、進学を諦めて旧制中学の教師になった。昭和24年、あと2年で旧制大学も廃止になるというので、慌てて受験してみると、親戚どもの期待を裏切って、不幸にも合格していた。焼野原の東京ではトントン葺という掘っ立て小屋が次々に建てられていた。その傍らではまだ防空壕で寝起きしている人々がいた。

闇市を冷かすためには、人並みにアルバイトする必要があった。石山脩平先生のお世話で中野第四中学校の英語教師になった。週10時間の授業は別に苦にはならなかった。非常勤講師の席はドアのすぐ脇にあって、そこから斜め向こうの窓際、中程にいた先生！……

「お分りですか。宇田川です。」

そうだ、そうだ、目尻の皺が少し深くなった以外は、あの頃と全く変りはない。実に34年ぶりの再会であった。

中野四中には、葛巻、宇留田などという先生がいて、社会科の指導や生徒指導で、その堅実な成果が漸く世に認められようとしていた。私は大学の研究室に入って来るアメリカからの新着書があると、この先生たちに紹介しては、その意見を聴くのが大変参考になったことを覚えている。宇留田さんはその後都研から文部省に入り、筑波の教授を最後に、退職された。迫力のある真摯な方であった。その他の先生たちは今どうされていることか。

私は3年生を担当することになったのであるが、女子大を出たばかりの若い先生が、3年生を

敬遠したためらしい、と想像した。余りにもひどい学力差なのである。A, B, C ぐらいまでは知っていても、その次ぎはもうわからない、という生徒が3分の1ほどいた。そして他方では、授業が退屈でしょうがないという、高校進学をねらっている高学力の生徒も10人ほどいた。

(この頃の進学率はまだこんな程度であったのだ。) 経験の乏しい先生が敬遠するのも当然だ、と納得がいった。名古屋では、南山大学が英語教師養成の実績を着々と積み上げておられた頃、全国的には英語教師としての正規の教育をうけた先生がまだまだ払底していた。各学校は正当な先生を獲得するために、必死の努力をされていた。正規の先生がおられないから、学校はだれだろうと大学出の先生に頼み込んで、無理やりに英語の授業を担当してもらっていた。そういう先生だから、学年の途中だろうが、そんなことにはおかまいなく、どんどん交替が行われた。文法はわかっている、発音には全く自信のない先生が多かったのである。どの先生も身を入れて授業に当ろうとはしない。その結果が上述のような学力差となって現れていたのだ。今日ではとても想像もつかないことだが、六三制発足当時の笑えぬ喜劇であった。

この事実を前にして、私はどうしたものかと想いを巡らせた。先ず低学力の生徒15,6人を前列に集めた。彼らには私自身がアルファベットの読み書きからきちんと指導することにした。3年のリーダーの中で、基礎に関するものに力点を置き、少し難しいことは話の筋がわかる程度の簡単な説明で済ませ、こんなものは覚えなくてもいい、と彼らを喜ばせておいた。半年やったら、2年程度のものが理解できるようになった。私は秘かに嬉しかった。初級教育を嫌がるものは教師に非ず、と叱ったのはクインティリアヌスであったか。

残りの生徒は6,7人ずつのグループに分け、チューターを一人ずつつけた。チューターには、一番信頼できる仲間を生徒に選ばせた。授業の初めにチューターを集め、その時間の学習の要点を10分内外で教えておき、残りの時間で自分のグループの指導をさせた。一人残らず皆にわからせるんだぞ、と厳命しておいた。なにしろ他人を教えることほど、自分にとっていい勉強になることはないのだから。手に負えないことがあったら、何時でも私のところへ来るように、という注意はもちろん忘れていない。生徒は思い思いに楽しそうに勉強している……ように思われた。

宇田川先生の温顔が忘れていた昔のことを思い出させて下さった。あの頃から数年経って、九州大学では三隅先生がグループ・ダイナミックスの研究を、広島大学では末吉先生のグループが集団学習の研究を、名古屋では塩田先生がバス学習の研究を次々に発表されるようになった。私はそれらを自分の体験に引き当てながら、我が意を得たりと喝采を送った。そして、私が知らなかったのは、集団力学の実験研究という考え方だけだったのだ、と早過ぎた実践を惜しみながら、自分を慰めた。

近頃、教師養成というと、即戦力だの使命観だのということをよく耳にする。そういうことを言わせる必要が新採教師の側にも教育現場の側にもあるのであろう。しかし私はせつない思いでこの声を聞く。

大学を出たばかりの新採教師に即戦力を期待するのは、期待する方が無理だと思う。理論をど

んなに豊かに深く身に着けていたところで、それは児童生徒の前に立つと雲散霧消してしまう。こんな時はデューイならどう考えるだろうか、などと考える余裕も彼らにはないのだ。しくじっては反省し、しくじっては反省する。その積み重ねの中で指導力は身に着くものと言える。理論はこの反省の時に役立つものである。大学の教育で可能なことはこの程度のことだということ、大学人も現場人ももっと明確に理解しておくべきではないか。

即戦力に関して教育実習のことが議論される。しかしここにも過剰期待がある。何よりも期間が短すぎる。教育実習を2週間で済ませている国が日本以外に世界の何処にあるのか。2週間でも濃密な実習を組織的に行えば、それなりの成果は上がるという。「それなり」とはなんであるか、もっと的確に示すべきだ。論者は言う。実習は大学の教育研究課程の一環として実施するもので、研究の課題を把握することが目的であると。これは言い逃れにすぎない。実習を終えた学生は卒論作成に没頭している。教育研究などしてはいない。即戦力がつくはずはないのである。

使命観について述べる紙数がなくなった。一言だけ言っておこう。それは養成されるものではないのである。教師に使命感を起させるのは児童生徒である。

## 教育実習の指導－「教職演習」について－

愛知学院大学 黒 柳 晴 夫

愛知県内の公立高校で入学式が行われた日の夜のことだった。家人の取継ぎに促されて電話にでると、男にしては少々高めの聞き覚えのある声を受話器のむこうではずんでいた。つい半月ほど前に本学を卒業し、4月から西三河地方の公立高校の商業科目の教師として赴任していったY君からの電話であった。かれは少々上擦った声で、新任教員一日目の顛末、赴任校の様子、今後の抱負などを次から次へと語ってくれた。それはまた、ややもすると自分の中に脹らんでくる不安を押しつけよう、押しつけようとしている風でもあった。

毎年この時期になると、Y君のように教師になっていった卒業生から新任地での教員生活の第一歩を伝える音信が届く。それらの便りの端々に、在学中にこんなことも勉強しておけばよかったことなどが語られ、十分に指導してやれなかったことに申し訳けない気持ちにかられることも少なくない。が、やはり自分が直接指導した学生の中から、初志を貫徹して教師になるものが出ていてくれることは、教職課程の担当教員の一人としてうれしいものであるばかりか、誇りにさえ思う。

本学では今春、卒業生で教職の道を選んだものが22名ほどいたが、Y君もその一人であった。Y君は、私の「教育実習」（後述するように1単位の講義で、学内では「教職演習」と通称している）の講義で、指導案がよく書けていたばかりか、模擬授業の際にも初めての授業にしてはその組み立て、進め方がうまく、印象に残った学生の一人であった。

さて、私がY君に教師としての可能性を印象づけられた「教職演習」は、教育実習の事前及び

事後指導を系統的・組織的に行うために、12年ほど前から開講されているものである。これは、実習協力校で行ういわゆる教育実習の2単位とは別に、1単位の必修科目とされているもので、4年時の前期、教育実習に行く前(8~9回)と、後期、教育実習の終了後(1~2回)に開講されている。2名の教員が担当し、2コマ開講されているが、昨年度は教育実習生108名ほどが受講した。

多くの一般大学と同様に、私の大学の場合も教職課程の開講科目は、教免法の条件を充すに必要な最少限に近い科目を開講しているにすぎない。そのため教師としての基礎的訓練に加えて、教員養成大学のようにさらに専門的教育技術、実践的指導力の習得を求めようとするのはむしろ困難である。

もとより教師としての資質・能力の可能性、教育観、人間観などは、教職課程に限らずむしろ大学教育の全課程を通して形成されるものである。そのかぎりでは、教職課程が教育技術の指導にのみ矮小化されることのないように厳に慎まなければならないことはいうまでもない。しかしそうとはいっても、僅か2週間という短い期間に教育の現場に立って、自らの五感を通して教師の重い責任・苦勞・素晴らしさを体得するためにも、また他方で児童・生徒の学習権を極力損うことなく教育実習を体験するためにも、基礎的な教育実践的指導力をあらかじめ習得することが望まれよう。

私の大学で「教職演習」が開講されるようになったのは上述のような考えに端を発するものであった。その内容は、多くの大学で行われている教育実習の事前指導とほぼ同じ内容だと思われるが、場合によっては多少異なるかとも思われるのは、模擬授業を行うようにつとめていること、これまでの実習生の研究授業や実習協力校の教師の授業を撮ったビデオを積極的に活用することにつとめていることなどであろうか。

ともかくこの「教職演習」を通して、私はY君の教師としての能力の可能性に出会い、その開花の機会が与えられることを秘かに期待するようになったのである。受話器のむこうのはずんだ声は、まぎれもなく教師の道に一步を踏み出したそのY君の声であった。

## 雑 感

東海学園女子短期大学 碓井知鶴子

最近の短大生気質について、述べてみたい。筆者の勤務する短大の家政学科ではゼミナールに分かれて卒業論文を課している。今年は、海外研修にでた同僚のピンチヒッターとして、教職課程担当の私が、29名のゼミ生を指導して卒業論文を書かせることになった。「女の子はつくられるのか」というテーマで指導すると公表すると上記の学生の殆どが、第一希望でゼミにはいって来た。私の側の予備調査として彼女たちに、「40歳の私のイメージ」を書いてもらった。結果をまとめると、下の表の示すように様々の生きかたに分かれていて決して一つの傾向といった

ものはつかめない。専業主婦と答えた学生の一人は、「やりたい仕事の夢はあるが、夢は夢で終わりそうだから多分専業主婦だろう」と述べて現実適応型を示しているし、他方、仕事に生きる

「40歳の私のイメージ」	人 数
専業主婦	6名
一生仕事に生きる	6名
子育てに専念、その後未定	8名
子育て後、パートに出る	5名
その他	4名

(29名中)

と答えた学生の中には、「なにか事が起こった時に支えてくれる仕事や趣味をもっている人は強いと思う。きっと私は仕事を続けていないとだめになっちゃいそうだ。朝、起きて出かけていく所がなくなってしまうと専業主婦になってしまったら生きていく光りも見失いそうだ。」と述べ、40歳までに仕事の土台作りをして40歳からはそれを実行に移したいとの希望を記している。

このような自己イメージ、あるいは最近のはやりの言葉でいうとアイデンティティの形成に影響を与えているのが、母親の生きかたである。専業主婦を望む学生も生涯働きたいと望む学生も共通して母親の生きかたを踏襲しようとの姿勢が見られる。同時に見逃してはならないのは、母親が仕事で家にいず、寂しかったから、自分の子供にはそんな目にあわせたくないから、幼児期には家庭にいたいという意見が、かなり多いことである。母親が働き続けることができるために、保育所や、学童保育などが発達しており、子供の望ましい発達のためにも、集団遊びが今必要とされていることなどを、ゼミの中でとりあげ、学生との対話を深めていきたいと望んでいる。また、母親とも同性として対話をはじめ、一步でも母親の時代から進歩した生きかたをもとめてほしい。ある学生は、この事に関して次のように記している。

「よく私の母親は、《仕事と主婦と両立して家庭を守り女として自立するなんて口で言うほど甘くないし苦勞が増えるだけだよ》と言います。わからなくもないけど今の時代はいろんな面で女性に期待しチャンスもどんどんでてる。それをいかにつかみ、自分のものにしていくかが大事になり、これからの女性の課題となってくると思う。」 筆者も同感である。

## IV 東海地区私立大学教職課程研究連絡懇談会 1986年度 総会報告

### 1. 1985年度活動報告

1985. 4.20 東海地区私教懇・私教協85年度総会（於愛知県青年会館）  
基本問題研究グループと実習問題研究グループの設置を決定
1985. 4. 『東海私教懇会報』創刊号 発行
- ※1985. 5.11～12 全国私教協1985年度大会（於 上智大学）  
“ 第1回代議員会
1985. 5. 『東海私教懇ニュース・レター』No.1 発行
1985. 6.12 第1回研究会「南山大学における教職課程の現状と課題」  
南山大学 久原 甫（於 南山大学）
- ※1985. 7.12 全国私教協 第1回研究懇談会  
「臨教審第一次答申と教師教育」
- ※1985. 8.11～13 全国私教協 第1回運営委員会（於 熱海双栂舎）
- ※1985. 9. 3～4 全国私教協 第2回運営委員会・代議員会  
（於 日本教育会館）
- ・教育実習委託費・評価表の標準化について作業委員会を設置する。
  - ・東海地区選出委員は宇田川宏（委託費）、二杉孝司（評価表）の2名。
- ※1985. 9. 4 全国私教協意見表明「公立学校教員採用候補者に対する  
『採用前研修』問題について」
1985. 9.14 世話人会(1)（於 愛知県青年会館）
1985. 9. 『東海私教懇ニュース・レター』No.2 発行
- 1985.10.10 第2回研究会「教育実習の状況と課題」  
江南女子短大 野原由利子（於 愛知会館）
- 世話人会(2)
- ※1985.11.3 全国私教協 第3回運営委員会（於 熱海双栂舎）
- ※1985.11.30 全国私教協 「臨時教育審議会第一次答申および審議の動向」  
について態度表明
- 1985.12. 1 『東海私教懇会報』第2号 発行
1986. 1.10 実習問題研究グループ研究会(1)  
「教育実習の実態と指導体制」（於 愛大同窓会会館）

1986. 1.10 世話人会(3)
1986. 1.18 第3回研究会 「大学における教職課程の組織について」  
愛知大学 渡辺 正 (於 愛知会館)  
世話人会(4)
- ※1986. 2. 1 全国私教協合同研究懇談会 「いわゆる試補制度について」  
講師 文部省教職員課長 糟谷正彦 (於 青山会館)
1986. 3.14 実習問題研究グループ研究会(2)  
「東海地区教職実態調査〔1〕〔2〕に関する問題」  
暁学園短大 伊藤彰男 (於 愛大名古屋校舎会議室)  
世話人会(5)
- ※1986. 3.21 第4回運営委員会・第3回代議員会  
(於 新宿文化センター)

## 2. 1985年度会計報告

(単位：円)

収支	項目	予算	決算	備考
収 入	前年度繰越金	45,969	45,969	
	利息	0	860	
	会費	426,000	362,000	
	合計	471,969	408,829	
支 出	会場費	30,000	36,248	会場使用料, 飲物代
	通信費	80,000	64,900	会報等郵送料
	交通費	50,000	0	
	事務用消耗品費	5,000	100	
	コピー代	10,000	28,700	テープ起含む
	アルバイト代	25,000	0	
	印刷代	210,000	172,000	ニュース, 会報
	予備費	61,969	51,800	講演謝礼, 銀行振込手数料
	次年度繰越金		55,081	
合計	471,969	408,829		

## 3. 1985年度会計監査

上記について諸帳簿及び証票につき監査したところ、適正に処理されていることを認めます。

1986年5月10日

監査人 高 森 充

#### 4. 1986年度活動方針（案）

臨時教育審議会の答申などにもなう教員養成制度の改正が近づいている。このような事態への対応もふくめて、今日、私立大学では教師教育の在り方の具体的な改革が避けられない課題になっている。

1986年度の活動は、基本問題研究グループと実習問題研究グループの活動を中心にしながら、1984年度に実施した東海地区教職課程実態調査の分析を深めて教師教育の具体的な研究を進めるとともに、臨時教育審議会の最終答申の検討を推進してゆく。

##### (1) 基本方針

- ① 臨時教育審議会の最終答申に対して情報の交流と研究を進め、的確に対応する。
- ② 教職課程教育に関する研究・調査活動と情報の交流を推進する。
- ③ 組織の拡大をはかる。

##### (2) 具体的な研究活動

- ① 臨時教育審議会の第二次答申に関し、速やかに必要な情報を提供するとともに、検討を開始する。
- ② 84年度に実施した教職課程実態調査の分析を進めるとともに、ひき続き各大学の教職課程改革の実態を明らかにしてゆく。
- ③ 「基本問題研究グループ」（たとえば、教育原理、カリキュラムなどの研究）と「実習問題研究グループ」（教育実習とはなにか、謝金問題などの研究）の研究活動を中心に、して個別的問題を追及する。
- ④ 多くの加盟大学が参加できる研究形態を工夫してゆく。

##### (3) 運営について

- ① 事務局、研究、広報などの担当を明確にしながら、運営体制を強化してゆく。
- ② 研究会などの会合は会員大学を会場にして行い、大学相互の交流をはかるとともに、本会が各会員大学のなかで大学加盟の研究連絡組織として位置づけられるようにする。
- ③ 規約を検討し、本会の実態に見合ったものにする。

5. 1986年度予算(案)

1986年5月10日

収支	項目	予算額(円)	備考
収入	前年度繰越金	55,081	
	会費	496,000	万円校 (1×41) + 千円校 (3×2) + (1985年度会費 円) 未収入金 80,000
	合計	551,081	
支出	会場費	40,000	総会, 研究会, 世話人会
	通信費	80,000	会報, ニュースレターその他諸資料郵送料
	交通費	50,000	
	事務用消耗品費	5,000	
	コピー代	30,000	資料代を含む
	アルバイター代	30,000	
	印刷費	200,000	会報, ニュースレターなど
	グループ研究費	40,000	2万円×2グループ
	予備費	76,081	講師謝礼など
	合計	551,081	

6. 1986年度世話人大学の選出

世話人大学

名城大学 (代表・橋爪貞雄, 事務局長・真野典雄, 全国私教協運営委員)

日本福祉大学 (研究担当・宇田川宏, 全私教協代議員)

愛知大学 (研究担当・渡辺正)

岐阜経済大学 (広報担当・酒井博世, 全私教協代議員)

金城大学 (研究担当・二杉孝司)

中京大学 (広報担当・杉江修治)

暁学園短期大学 (研究・短大担当・伊藤彰男)

江南女子短期大学 (広報担当・峰島厚)

東海学園女子短期大学 (研究担当・碓井知鶴子)

会計監査大学

愛知工業大学 児島 文寿

岡崎女子短期大学 平岩 鈞

会員大学 (別紙)

## 7. 1986年度会員大学の確定

大学の部 (全全私教加盟校, 個私教懇有志会員)

	大学名	〒	所在地	TEL
	岐阜女子	501-25	岐阜市太郎丸80	0582-29-2211
全	岐阜経済	503	大垣市北方町5-50	0584-74-5151
全	東海女子	504	各務原市那加桐野町5	0583-89-2200
全	中京女子	474	大府市横根町名高山55	0562-46-1291
	名古屋女子	467	名古屋市瑞穂区汐路町3-40	052-852-1111
	同 朋	453	名古屋市中村区稲葉地町7-1	052-411-1111
	名古屋音楽	453	名古屋市中村区稲葉地町7-1	052-411-1111
全	中 京	466	名古屋市昭和区八事本町101-2	052-832-2151
全	名古屋学院	480-12	瀬戸市上品野町1350	0561-42-0333
全	名古屋芸術	481	西春日井郡師勝町熊之庄280	0568-24-0315
個	南 山	466	名古屋市昭和区山里町18	052-832-3111
	愛知学泉	444	岡崎市舳越町上川成28	0564-31-6587
全	愛 知	440	豊橋市町畑町畑1-1	0532-45-0411
	愛知学院	470-01	愛知郡日進町岩崎阿良池12	05617-3-1111
全	金城学院	463	名古屋市守山区大森2282-2	052-798-0180
全	名 城	468	名古屋市天白区塩釜口1-501	052-832-1151
	大同工業	457	名古屋市南区大同町2-21	052-611-0511
全	椋山女学園	464	名古屋市千種区田代町瓶杓1-254	052-781-1186
全	愛知工業	470-03	豊田市八草町八千草1247	0565-48-8121
全	愛知淑徳	480-11	愛知郡長久手町長湫片平9	05616-2-4111
全	皇 学 館	516	伊勢市神田久志本町1704	0596-22-0201
全	日本福祉	470-32	知多郡美浜町奥田	05698-7-2211

短大の部

大学名	〒	所在地	TEL
市邨学園	484	犬山市内久保61-1	0568-67-0616
愛知大学	440	豊橋市町畑町畑1-1	0532-45-0441
金城学院大学	463	名古屋市守山区大森2282-2	052-798-0180
名古屋	470-11	豊明市栄町武待48	0562-97-1306
東海学園女子	468	名古屋市天白区天白町平針	052-801-1201
瑞穂	461	名古屋市瑞穂区春鼓町2-13	052-882-1815
山田家政	464	名古屋市東区葵1-17-8	052-931-7111
愛知淑徳	489	名古屋市千種区桜が丘23	052-781-1155
南山	466	名古屋市昭和区隼人町19	052-832-6111
江南女子	483	江南市高屋町大松原172	05875-5-6165
名古屋造形芸術	453	名古屋市中村区稲葉地町7-1	052-411-1111
愛知女子	470-01	愛知郡日進町岩崎竹ノ山57	05617-3-4111
岡崎女子	444	岡崎市中町1-8-4	0564-22-1295
椋山女学園	464	名古屋市千種区田代町瓶杵1-254	052-781-1186
暁学園	512	四日市市萱生町城山238	0593-37-2345
鈴鹿	513	鈴鹿市庄野町1250	0593-78-1020
松阪女子	515	松阪市久保町梅村21	0598-29-1122
中部女子	501-32	関市倉知向山4909-3	05752-2-4211
聖徳学園女子	500	岐阜市中鷯1-38	0582-72-4151
名古屋自由学院	481	西春日井郡師勝町熊之庄, 古井281	0568-24-0321

## 8. 東海地区私立大学教職課程研究連絡懇談会規約

1979年 4月 27日  
1981年 4月 25日 (一部改訂)  
1982年 4月 26日 (一部改訂)  
1983年 10月 6日 (一部改訂)  
1984年 4月 28日 (一部改訂)

(名 称)

第1条 本会は「東海地区私立大学教職課程研究連絡懇談会」と称する。

(目 的)

第2条 本会は、東海地区私立大学・私立短期大学の教職課程に関する研究活動を推進し、あわせて情報交換・連絡協議することによって、その充実を図ることを目的とする。

(事 業)

第3条 本会は前条の目的を達成するため、次の事業をおこなう。

1. 私立大学における教員養成についての研究
2. 私立大学における教職課程についての情報交換・連絡協議
3. 私立大学における教職課程、特に実習などについての研究・協議
4. 私立大学における開放制教員養成の重要性について、認識を深めるための情宣活動
5. その他、本会の目的達成のために必要な事業

(会 員)

第4条 本会は、教職課程を設置している東海地区私立大学・私立短期大学をもって組織する。ただし、本会に加盟していない大学において、教職課程を担当する教員は、その所属する大学が会員となるまでの期間、有志会員として本会に加盟することができる。

(機 関)

第5条 本会につきの機関をおく。

1. 総 会
2. 世話人校および代表世話人校それぞれ若干
3. 事 務 局
4. 会 計
5. 会計監査 2名

(役員選出)

第6条 世話人校・代表世話人校および会計監査は総会で選出する。

任期はそれぞれ1年とする。

事務局は、代表世話人校の一つにおく。

(会 費)

第7条 会員校は1校につき年額10,000円を会費として納入する。有志会員の会費は年額10,300円とする。

(会計年度)

第8条 本会の会計年度は、毎年定期総会から翌年の定期総会までとする。

(全国協との関係)

第9条 本会加盟校のうち、全国私大教職課程研究連絡協議会に加盟する大学で、東海地区私大教職課程研究連絡協議会を構成する。同協議会事務局は当分の間、本会事務局が兼務する。

(規約改正)

第10条 本会の規約改正は、総会出席会員校の過半数の同意を必要とする。

付 則 この規約は、昭和54年4月27日から実施する。

東海私教懇会報 第3号

1987年5月9日

東海地区私立大学教職課程研究

連絡懇談会

代表世話人校 名城大学

